\u(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9570475
'e d'intérêt: 919

1 sur la formation continue (1994 : Montréal, Québec).

)rmation continue-- qui peut s'en passer? : actes du forum / [Forum
la formation continue], 8 et 9 avril 1994, Reine-Elizabeth, Montréal
Fédération des commissions scolaires du Québec. -- [Sainte-Foy] : La
'ation, 1994.
214 p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: 4913, 2-212-08-07. Comprend des bibliogr.

:te(s)-secondaire(s): Fédération des commissions scolaires du Québec

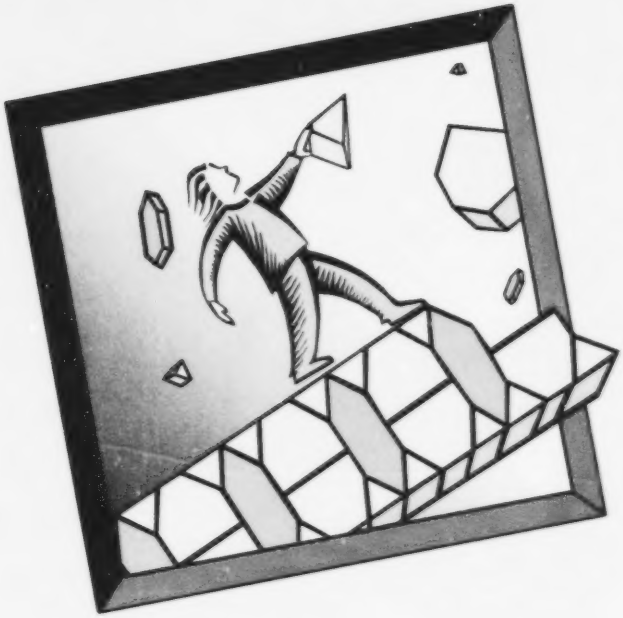
'ipteur(s): Formation continue * Objectifs d'éducation * Rôle de la
ission scolaire * Marché du travail * Planification * Formation sur
re * Compétence * Formation professionnelle * Apprentissage
scolaire * Administration du personnel * Gestion * Ressources
rielles * Financement * Communication * Education des adultes

tificateur(s) de sujet: Régime d'apprentissage * Partenariat *
)che-client

Ce document rassemble les mises en situation, les rapports
liers de même les textes des intervenants au Forum sur la formation
nue. Toutes ces présentations sont regroupées autour de trois
:ipaux blocs: valeurs et finalités; partenariat; les services de
ation. Elles visent à développer une conception commune de la
ation continue, à engager la coopération et la concertation et à
'miner le rôle particulier des commissions scolaires dans les
enariats qui vont s'installer et dans la diffusion d'une culture de
)rmation continue dans la société.

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

ACTES DU FORUM

8 et 9 avril 1994
Reine Élizabeth
Montréal

La Fédération
des commissions
scolaires
du Québec

Description du visuel de la page couverture

L'illustration suggère l'idée d'une personne qui va chercher, dans son environnement, les différents morceaux dont elle a besoin pour ouvrir le chemin devant elle. Ces morceaux, à la portée de cette personne, représentent chacune des activités de formation offertes par le réseau de l'éducation. Toutes les possibilités sont là, disponibles, pour lui permettre de tracer son chemin, celui qu'elle aura choisi et qui la fait évoluer continuellement vers la clarté. La personne (androgyne) est fière, droite et confiante, puisqu'elle marche sur une base solide au fur et à mesure qu'elle se développe. Le cheminement est de plus en plus facile, les morceaux s'intégrant avec harmonie.

L'ensemble de la démarche est encadré par les intervenantes et les intervenants des réseaux de formation. La personne qui se perfectionne est en confiance puisqu'elle trouve au sein de sa commission scolaire l'appui nécessaire à son évolution constante; à sa formation continue.

Le choix des couleurs est significatif : le vert représente l'espoir qu'offre la formation continue; tandis que le jaune, couleur-lumière, aide l'individu à voir clair dans sa vie professionnelle par le biais du perfectionnement continu.

71-4065
106650

NDLR : dans la mesure du possible, les textes inclus dans ce document ont été féminisés. Cependant, lors de certains passages, il nous a semblé plus pratique d'utiliser la forme masculine afin de faciliter la lecture. Il ne faudrait y voir qu'une manière d'alléger le texte et d'aucune façon une procédure discriminatoire.

REÇU le
23 MARS 1995
CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
Lasalle (Québec) H8N 2J4
95-70475

La formation continue... qui peut s'en passer?

Les 8 et 9 avril dernier, près de 700 personnes ont participé au Forum sur la formation continue qui s'est tenu à Montréal, au Reine Élizabeth.

Le travail remarquable réalisé en ateliers par les participants et les participantes à cette occasion, de même que les allocutions présentées par les conférenciers et les personnes-ressources, ont permis de dégager une masse d'information enrichissante et mobilisante, tout autant pour le réseau de l'éducation que pour les entreprises. Dans les pages qui suivent, nous avons réuni les mises en situation et les rapports d'ateliers, de même que tous les textes des intervenants qui étaient disponibles. Ces derniers ont été reproduits intégralement afin de respecter les auteurs et les auteures.

Lors de votre lecture, j'aimerais que vous portiez une attention particulière à la déclaration commune qui a été présentée à la clôture du forum. Elle invite notamment les commissions scolaires, de concert avec leurs partenaires, à rassembler les forces de notre société autour de ce projet mobilisateur qu'est la formation continue :

- en faisant la promotion de cette idée-force;
- en offrant des services adaptés aux réalités des personnes, des groupes et des entreprises;
- en adoptant pour nous-mêmes (gestionnaires, commissaires et membres du personnel) ce principe d'amélioration continue.

En terminant, j'aimerais remercier les associations et les organismes qui ont collaboré à la réalisation de ce forum : l'Association des directeurs généraux des commissions scolaires, l'Association des cadres scolaires du Québec, la Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires, la Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement, de même que la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre.

Alors que notre société connaît présentement une mutation importante, ces organismes croient, tout comme la Fédération des commissions scolaires du Québec, qu'il faut dès maintenant changer nos manières de faire et poursuivre nos efforts afin d'assurer une qualité de vie intéressante aux Québécoises et aux Québécois.

Diane Drouin

Diane Drouin
Présidente de la FCSQ

3

30000007066586

TABLE DES MATIÈRES

La formation continue... qui peut s'en passer? 3

Objectifs du forum 6

Membres des comités 7

Ouverture du forum

La formation continue... notre mission fondamentale! 10

La formation continue dans les commissions scolaires : où en sommes-nous ce 8 avril? 16

Conférence principale 28

Premier bloc d'ateliers - Valeurs et finalités

Atelier 1 - Des choix s'imposent! 38

Deuxième bloc d'ateliers - Partenariat

Mise en situation 44

Atelier 2 - La relation client-fournisseur 48

Atelier 3 - Partenaire de sa communauté 59

Atelier 4 - Partenaires ou compétiteurs? 67

Atelier 5 - Les conditions d'émergence et les exigences du partenariat 77

Atelier 6 - Partenariat et gouvernements locaux 84

Atelier 7 - Partenaires dans le développement d'une culture du savoir 88

Atelier 8 - Un partenaire à conquérir : le marché du travail 95

Troisième bloc d'ateliers - Les services de formation

Mise en situation 104

Atelier 9 - La planification provinciale et régionale de la formation 123

Atelier 10 - La formation sur mesure et les services aux entreprises 130

Atelier 11 - Des compétences à développer 136

Atelier 12 - Le régime d'apprentissage : apprendre en travaillant 140

Atelier 13 - Le point sur la formation initiale des jeunes 146

Atelier 14 - Le point sur la formation initiale des adultes 155

Atelier 15 - D'autres façons d'apprendre 163

Atelier 16 - Le «physique de l'emploi» 167

Atelier 17 - La gestion des ressources humaines au service de la formation continue 170

Atelier 18 - La formation continue du personnel des commissions scolaires 175

Atelier 19 - La formation continue et la philosophie de gestion 181

Atelier 20 - La gestion des ressources matérielles et la formation continue 184

Atelier 21 - Des ressources financières pour innover 189

Atelier 22 - Le développement des communications et la formation continue 193

Clôture du forum

Discours de la présidente 200

Déclaration commune 202

Liste des participants et des participantes 203

OBJECTIFS DU FORUM

Objectifs généraux

1- Développer une conception commune de la formation continue des personnes dans le contexte de l'évolution prévisible de notre société.

2- Convenir de la nécessité de développer la coopération et la concertation dans un contexte social et économique de plus en plus exigeant.

3- Déterminer le rôle particulier que le réseau des commissions scolaires peut jouer pour contribuer à développer et à diffuser une culture de la formation continue dans la société, un engagement de tous en faveur d'un apprentissage à vie.

Objectifs spécifiques

1- Prendre conscience des valeurs qui guident les citoyens et les décideurs dans notre société.

2- Analyser l'évolution nécessaire des cadres de formation dans la perspective de la formation continue.

3- Déterminer la place que veulent occuper les commissions scolaires dans les nouveaux partenariats qui vont s'installer pour appuyer le développement des communautés locales et régionales.

MEMBRES DES COMITÉS

Comité organisateur

Aurèle Hudon, Fédération des commissions scolaires du Québec

Lucette Mailhot, Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec

Simon Pelletier, Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement

Suzanne Provost, Association des cadres scolaires du Québec

Jean-Pierre Richard, Commission des écoles catholiques de Montréal

Pierre Tchernof, Association des directeurs généraux des commissions scolaires

Comité de la thématique

Pierre Caron, Fédération des commissions scolaires du Québec

Marcel d'Amboise, Commission scolaire de Rivière-du-Loup

Berthier Dolbec, Fédération des commissions scolaires du Québec

Élisabeth Mainka, Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec

Brigitte Roy, Fédération des commissions scolaires du Québec

Chantale Sainte-Marie, Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre

Nicole Tardif, Commission des écoles catholiques de Montréal

Louis Toupin, Commission scolaire de Saint-Eustache

Collaboration spéciale

Pierre Bellemare, concepteur-graphiste

Pierre Chabot, Commission scolaire de la Côte-du-Sud

Maurice Gauthier, Commission scolaire de Matane

Gérardine Morin, Commission scolaire de la Jeune-Lorette

Réginald Grégroire, consultant

Griffe-expression, communicateurs-conseil

Paul-Henri Lamontagne, consultant

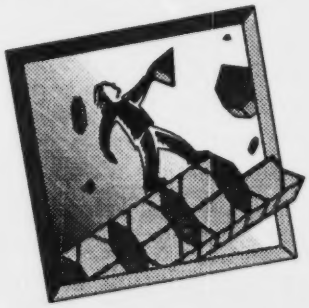
Denis Pouliot, Fédération des commissions scolaires du Québec

Denis Rochette, Fédération des commissions scolaires du Québec

Ouverture du forum

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

OUVERTURE DU FORUM

La formation continue... notre mission fondamentale!

Allocution d'ouverture de Mme Diane Drouin,

présidente de la Fédération des commissions scolaires du Québec

Mesdames,
Messieurs,

Je suis à la fois très heureuse et fière de vous accueillir en aussi grand nombre à ce forum sur la formation continue qui constitue, à mes yeux, un véritable projet de société dans lequel les commissions scolaires doivent jouer un rôle prépondérant.

Notre passé témoigne de la place centrale qu'a occupée l'éducation dans le développement social, culturel et économique du Québec. «La Révolution tranquille», ce que tous et toutes reconnaissent comme étant un virage majeur au Québec a pris assise sur l'éducation. C'est l'éducation qui a donné un souffle nouveau au Québec des années 60.

Aujourd'hui, nous entreprenons ensemble, dans un premier temps au sein de notre réseau, une réflexion majeure sur ce que sera demain la formation des citoyens et des citoyennes du Québec, qu'ils soient âgés de 4 ans ou de 84 ans, qu'ils fréquentent nos écoles primaires et secondaires ou qu'ils reçoivent de la formation en entreprise et même à la maison.

Au cours des prochains jours, vous aurez l'occasion de vous familiariser davantage avec le concept de la formation continue, pour ne pas dire de vous l'approprier davantage .

Toutefois, afin que dès le départ nous soyons tous et toutes sur la même longueur d'onde, je crois que l'on peut convenir simplement que la formation continue englobe plusieurs types de formation : la formation de base des jeunes; l'éducation des adultes; mais aussi toute autre formation, officielle ou non, que suit une personne tout au long de sa vie, au travail ou ailleurs.

Comme vous le verrez à travers les interventions de nos conférenciers et les 22 ateliers au programme, cette définition de la formation continue, si simple soit-elle, conditionne toute une série de questionnements qui interpellent de plein fouet les commissions scolaires dans leur mission et les services que nous devons offrir à la population dans chacun des milieux.

De là la nécessité, je dirai, de tenir un forum entre nous afin de nous donner une vision commune de ce que sera l'école de demain. Le défi est grand, j'en conviens, mais rassurez-vous, nous ne partons pas les mains vides puisque ça fait déjà plusieurs années que la Fédération des commissions scolaires et divers organismes provinciaux et nationaux font des travaux importants sur le développement de la formation continue.

Un processus en marche depuis 1991

Déjà, en 1991, la Fédération proposait la tenue d'un sommet québécois sur le développement des ressources humaines.

L'an dernier, on s'en souvient, la Fédération tenait une réunion des présidentes et présidents, directrices et directeurs généraux des commissions scolaires sur la formation continue. Cette rencontre a permis de constater que le réseau avait besoin de faire le point sur cette question.
Pour rencontrer cet objectif, la Fédération a proposé une importante démarche de réflexion à tous ses membres, l'automne dernier. Plusieurs colloques se sont tenus dans les régions du Québec avec les partenaires socio-économiques et plus de 90 commissions scolaires nous ont fait parvenir leur réflexion, sur cette question, afin d'alimenter ce forum.

Avec les avis récents du Conseil des collèges et du Conseil supérieur de l'éducation reliés à l'éducation des adultes et à la mission des établissements, de même qu'avec les activités de réflexion de plus en plus nombreuses sur la mission du système public d'éducation (Plan d'action sur la réussite éducative et Faire avancer l'école), ainsi que sur la formation fondamentale des citoyens, il apparaît de plus en plus capital d'orienter la réflexion des commissions scolaires, sur l'idée de formation continue des citoyens.

Cette stratégie permet d'élargir le concept de la formation à toutes les clientèles, à tous les besoins et de développer une approche de service public.

Une conception de la formation qui n'est pas nouvelle

Bien que plusieurs découvrent l'expression «formation continue», celle-ci n'est pas nouvelle... Ce concept de formation est analysé depuis près d'une décennie par de nombreux organismes nord-américains, de même que par différentes commissions nationales et provinciales. Le principe de la formation continue est aussi mis de l'avant par plusieurs pays européens et orientaux performants. Ce qui en fait sans contredit une préoccupation mondiale.

C'est dans cet esprit que le gouvernement canadien a lancé, il y a trois ans, son programme «L'école avant tout»; que le Comité directeur de la prospérité a lancé un plan d'action pour la prospérité du Canada intitulé : «Innover pour l'avenir»; qu'un Forum canadien de la grande entreprise et du monde de l'enseignement a été mis en place durant cette même période et qu'il a produit en 1992 un rapport intitulé : «Nous accomplir : objectifs d'apprentissage de la maternelle au secondaire»; et qu'enfin le Gouvernement québécois a publié son énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre «Partenaire pour un Québec compétent et compétitif».

Encore récemment, le Conference Board du Canada rendait publique une étude dans laquelle il précisait sa vision de la formation dans les termes suivants :

«Tous les enfants du Canada termineront leurs études, seront très compétents dans leur domaine et posséderont le goût du savoir. Ils auront toutes les compétences nécessaires pour se trouver un emploi. Ils seront des citoyens autonomes, solidaires et responsables. Ils chercheront à s'instruire pendant toute leur vie.»

Un constat troublant

Aujourd'hui, à l'aube du XXIe siècle, les Québécoises et les Québécois doivent se mesurer aux pays performants et s'adapter aux changements qui dirigent maintenant notre planète. Il faut constamment avoir à l'esprit que près de 25 % de ce que nous connaissons maintenant aura changé dans cinq ans!

Les pays industrialisés doivent donc revoir au plus tôt leurs stratégies concurrentielles. Pour demeurer dans le groupe de tête, les économies avancées, comme celles du Québec, doivent miser sur le développement d'activités qui nécessitent de plus en plus l'utilisation d'une technologie de pointe et l'emploi d'une main-d'oeuvre qualifiée.

Or, ici, comme ailleurs, on observe que les mouvements de «destruction» et de création d'emplois s'accélèrent. Déjà, notre main-d'oeuvre est appelée à changer plus fréquemment d'emploi... Sait-on seulement qu'au Québec, bon an, mal an, 1 200 000 travailleurs changent de statut?

De plus, la récession a sévèrement affecté les secteurs les plus vulnérables de notre économie : près de 100 000 emplois ont été perdus entre 1990 et 1994. La reprise d'emploi se fait attendre et bien souvent, les emplois à temps partiel se sont substitués à ceux à temps plein. La durée de la période de chômage, quant à elle, augmente continuellement. Plus souvent qu'autrement ce sont les 45 ans et plus qui sont touchés, c'est-à-dire une clientèle dont le recyclage présente des défis importants et une pédagogie adaptée.

Admettons-le, ça ne donne rien de se raconter des histoires, une forte proportion de la main-d'oeuvre québécoise est sous-qualifiée. On estime entre 23 à 28 % la proportion d'analphabètes dans la population adulte québécoise. En 1991, 42 % de la population de 15 ans et plus n'avait pas terminé d'études secondaires et ces personnes connaissaient un taux de chômage très élevé. Pour compliquer encore davantage la situation, les employeurs, même lorsqu'ils doivent combler un poste non qualifié, exigent presque toujours un secondaire V réussi. Pendant ce temps, et malgré cela, on le sait, nombreux sont les jeunes qui quittent encore l'école sans avoir obtenu ce premier diplôme.

Un virage s'impose

C'est donc dire que les bouleversements socio-économiques observés ces dernières années nous indiquent, plus que jamais, l'importance de la formation continue. Si elle répond à des besoins de société clairement identifiés, elle devient même l'un des facteurs clés pour contrer le taux de chômage qui s'est accru, de façon critique, et quantité de ses dérivés malsains.

C'est là, précisément que la formation continue s'impose comme une stratégie de changement. Seulement voilà : qui la prend en main?

En répondant au questionnaire qui vous a été soumis l'automne dernier, vous avez déjà défini les bases d'une certaine orientation stratégique. Mais vous avez surtout fait le point sur trois questions fondamentales.

Sommes-nous conscients de la force de notre réseau? Sommes-nous prêts à nous considérer et à agir comme intervenant majeur dans le développement social, économique et culturel du Québec? Sommes-nous prêts à nous engager à promouvoir la formation continue de nos concitoyennes et de nos concitoyens?

Les commissions scolaires au coeur des changements sociaux

Les commissions scolaires sont au coeur des changements sociaux. Nous faisons partie des organismes qui ont la responsabilité de développer, chez nos citoyennes et nos citoyens, une culture de la compétence et de la formation qui leur permettra d'assurer l'épanouissement, de même que la prospérité individuelle et collective du Québec pour les années à venir.

Nous voyons tous notre tissu social se détériorer à vue d'oeil, notre pouvoir d'achat diminuer et notre économie battre de l'aile... En tant qu'intervenants de premier plan dans la formation de la population, faisons-nous tout ce que nous pouvons pour permettre à la population de freiner cette régression et de faire face aux changements? Ne pouvons-nous pas faire mieux? Nous adapter et innover en mettant de l'avant différents moyens qui permettront la mise en place d'une dynamique qui développera une culture de la formation continue?

Dans ce contexte, il faut que de tous les milieux, de toutes les couches de la société, conviennent que notre grand effort collectif est de s'assurer que chacun de nos concitoyens croie en la pertinence de la formation continue pour contribuer à la compétence, à la compétitivité, à l'épanouissement de tous et de chacun.

Comme gouvernements locaux, les commissions scolaires participent au développement régional. Notre vécu depuis plus de vingt-cinq ans en témoigne éloquemment.

Notre apport indispensable au développement régional réside dans notre niveau de responsabilisation, notre autonomie et surtout notre couleur locale.

Le défi de la formation continue

Le défi que nous vous proposons, et que vous semblez vouloir relever avec dynamisme, s'adresse à toutes les commissions scolaires, grandes ou petites, parce que chacune des commissions scolaires est responsable de la formation continue des citoyens de son territoire, qu'elle dispense elle-même cette formation ou qu'elle confie ce mandat à une commission scolaire voisine. Chacune et chacun des commissaires d'écoles est l'ambassadeur de la formation, de la compétence dans son milieu.

Ce défi, ce n'est pas seulement celui des élus, des commissaires d'écoles, mais aussi le défi de nos gestionnaires, des personnels de nos établissements aussi bien que des centres administratifs.

C'est pourquoi je veux souligner ce partenariat déjà bien amorcé depuis juin 1992 avec l'Association des directeurs généraux de commissions scolaires, l'Association des cadres scolaires du Québec, la Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec, la Fédération québécoise des directrices et des directeurs d'établissement d'enseignement et, plus récemment, avec la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre.

Des représentantes et des représentants de ces associations ont collaboré très étroitement avec le personnel de la Fédération à préparer cet événement depuis près d'un an.

C'est une illustration tangible qu'en éducation aujourd'hui, le partenariat est une clé essentielle si nous voulons faire avancer les choses et accroître la qualité de la formation au Québec.

Le partenariat : une question de survie

La conjoncture que je vous ai décrite précédemment a incité plusieurs commissions scolaires à modifier leur approche et à s'engager dans le développement de nouveaux types de partenariat. Cependant, tout reste encore à inventer et, même si le processus est déjà entamé, il faut maintenant passer d'une société d'opposition à une société de consensus; apprendre à faire beaucoup plus ensemble.

Être partenaire de sa communauté

Comme commission scolaire, vous avez tous les atouts pour être une force vitale de votre milieu. Les centaines de personnes que vous engagez sont une force pour le milieu. De plus, la commission scolaire remplit une mission d'importance en offrant un système d'éducation qui permet aux jeunes et aux adultes de prendre une part active à la construction de la société québécoise. Ainsi, au fil des ans, chaque commission scolaire a développé une dynamique avec son milieu qui lui est propre et qui est tributaire de la place qu'elle occupe sur la scène locale et régionale. Ce rôle de leader régional doit reposer sur un partenariat efficace avec sa communauté et particulièrement avec le monde du travail.

Un partenaire à conquérir : le marché du travail

Le développement d'un maillage plus soutenu avec le monde du travail ne permettrait-il pas :

- aux parents, de même qu'aux élèves jeunes et adultes d'être mieux informés des choix de carrière et de perfectionnement disponibles?
- de valoriser davantage la formation professionnelle et technique auprès de la société et même de l'école?

Être partenaire ou compétiteur?

Alors que l'on parle d'harmonisation de la formation professionnelle et technique, d'arrimage entre les différents niveaux d'enseignement et de diminution des ressources financières, il importe aussi de faire une analyse approfondie de notre partenariat avec les autres institutions d'enseignement.

Ce sont là des valeurs et des principes que vous avez reconnus comme fondamentaux lors de la consultation que la Fédération a menée auprès de l'ensemble des commissions scolaires l'automne dernier.

C'est vous qui le dites!

En effet, le document d'animation issu de cette consultation intitulé «C'est vous qui le dites!» que vous avez entre vos mains et qui constitue vos propres réflexions, vos propres évaluations et vos propres intentions sur le rôle des commissions scolaires dans la formation continue est sans équivoque : la formation continue vous y croyez!

Vous y croyez parce que déjà elle fait partie intégrante de bon nombre de vos activités : la formation générale, la formation professionnelle, la formation de la main-d'oeuvre, la formation en entreprise, la formation sur mesure et la formation socioculturelle font déjà partie de votre mission.

Vous êtes unanimes à nous dire que vous percevez la formation continue comme un droit qui doit être accessible à tous et qui s'étend à toute la mission fondamentale de la commission scolaire qui consiste à assister l'individu, tout au long de sa vie, tant au plan de la formation qu'au plan social, professionnel, spirituel et culturel.

Cela veut dire comme commission scolaire et vous en êtes conscients : montrer plus de leadership, prendre des risques, afficher un esprit plus combatif, faire valoir ses compétences, en un mot que la commission scolaire soit reconnue dans son milieu comme partenaire de premier plan en formation continue.

Il nous apparaît à tous et à toutes très clairement qu'un réseau comme le nôtre doit investir son expertise, y exercer son influence. Et «quand on veut, on peut» comme le dit si bien le dicton populaire.

Conclusion

Comme vous pouvez le constater, les deux prochains jours s'annoncent une étape stimulante, mais exigeante aussi!

Certes, on ne réglera pas tout le dossier de la formation continue en deux jours, si intenses soient-ils. Vous conviendrez avec moi que ce n'est pas là un simple exercice de trouver la bonne réponse à une série de questions toutes plus pertinentes les unes que les autres.

Ce qu'il faut retenir toutefois, c'est que notre démarche est proactive. On dit souvent que les commissions scolaires sont en réaction. Ici nous avons un exemple où les commissions scolaires exercent un leadership incontestable.

Ce forum sur la formation continue nous permettra à tous et à toutes de voir l'ampleur de la mission, les besoins, les ressources dont on dispose et les stratégies que nous devrons mettre de l'avant.

Si l'ensemble des commissions scolaires emboîte le pas et s'inscrit avec dynamisme dans ce mouvement de réflexion, nous allons entraîner avec nous les autres éléments de la société.

Après le 9 avril, les commissions scolaires seront en mesure de rallier les partenaires autour d'un projet que vous et moi, commissaires d'écoles du Québec et gestionnaires, aurons dessiné avec l'aide de nos collaborateurs dans chacune de nos commissions scolaires et, bien sûr, ici même dans le cadre de ce large exercice démocratique que constitue ce forum.

La Fédération vous invite à contribuer pleinement au succès du forum, car nous croyons fermement à l'importance pour le réseau de développer une dynamique de formation continue dans chacune des régions du Québec, dans chacun des milieux.

Alors qu'en moyenne, chaque Québécoise et Québécois changera au moins six fois de métier pendant sa carrière professionnelle, les commissions scolaires ont le devoir d'initier leurs élèves à apprivoiser une approche de formation qui se devra d'être omniprésente tout au long de leur vie : la formation continue. Les jeunes et les adultes ne doivent plus penser que la formation qui donne la clé du succès pour tous s'arrête à la formation initiale. Ce serait condamner, de sang-froid, la société québécoise à se détériorer, à mourir à petit feu.

Je suis certaine que vous êtes de celles et de ceux qui sont conscients que les contextes socioculturel et économique évoluent rapidement. Les enjeux des années 1990 sont bien différents de ceux des années 1960. Alors que trop de jeunes décrochent de l'école, que le taux de chômage progresse constamment, que des milliers d'emplois restent inoccupés faute de formation adéquate et que la concurrence internationale est féroce, les commissions scolaires ont des décisions à prendre. Ce forum vous en offre l'occasion.

Dans les différentes réflexions que vous aurez d'ici samedi après-midi, il faut avoir à l'esprit que la formation continue doit être vue comme un investissement, un enrichissement pour les personnes, pour les entreprises, pour les organisations, pour la société et même pour les institutions qui donneront cette formation. Pour relever ce défi de la formation continue, les commissions scolaires doivent rendre leurs services encore plus accessibles, encore plus diversifiés. Les commissions scolaires doivent promouvoir cette valeur, afin que les citoyennes et les citoyens perçoivent leur évolution comme un processus ininterrompu.

Voilà, tracée à grands traits, la portée politique que nous devons, comme élus scolaires, donner à cette orientation stratégique.

En tant que premiers intervenants dans la formation des Québécoises et des Québécois, c'est maintenant à vous de faire partie de ceux qui veulent contribuer à former des gagnants et non pas des survivants...

Demain après-midi nous devrons prendre une position commune sur la formation continue et les suites que les commissions scolaires donneront à ce dossier majeur. Je compte sur vous, votre vision, votre expertise, votre sagesse et votre connaissance des attentes de la population afin que nous arrivions à un consensus qui fera des commissions scolaires des leaders au Québec. La formation continue.. on ne pourra pas s'en passer! Elle est maintenant devenue une question de survie.

Je vous remercie de votre attention et je vous félicite pour le sérieux et le dynamisme avec lesquels vous avez abordé ce dossier depuis un an. Ce n'est pas le temps de lâcher!

Merci et bon forum!

OUVERTURE DU FORUM

Débat

La formation continue dans les commissions scolaires : où en sommes-nous, ce 8 avril 1994?

Animateur

Michel Lacombe
Journaliste à Radio-Canada
Animateur de l'émission Le Midi quinze

Panellistes

Madeleine Gauthier
Membre de l'Institut québécois de recherche sur la culture
Chercheuse, enseignante et auteure

Jacques Dufresne
Philosophe, auteur et journaliste

Johanne Deschamps
Conseillère syndicale
Fédération des travailleurs et des travailleuses du Québec (FTQ)

Objectifs

1. Prendre connaissance de la synthèse de la réflexion effectuée par les commissions scolaires.
2. Enrichir cette réflexion par le contact de personnes qui symbolisent diverses dimensions de l'activité humaine.

Exposé

Mme Madeleine Gauthier, *membre de l'Institut québécois de recherche sur la culture, chercheuse, enseignante et auteure*

Un nouveau concept est né dans la panoplie des manières d'envisager l'éducation : la formation continue. Qu'a-t-il de différent des autres utilisés antérieurement : éducation des adultes, éducation populaire, etc.? En lisant en particulier le chapitre I de la synthèse de vos propositions sur cette question, j'ai cru comprendre qu'il y avait un aspect négligé jusque-là dans les autres concepts et qui justifiait le recours à une appellation nouvelle pour bien marquer la nécessité du changement. Il m'a semblé, si ma lecture est bonne, qu'il s'agit de **l'extension de la mission de l'école à d'autres milieux, dans d'autres cadres, en partageant la préoccupation de cette mission avec d'autres**. Cette extension se ferait d'abord à l'intérieur du réseau de l'enseignement lui-même, reliant plus étroitement l'école et le secteur de l'éducation des adultes; l'école, le cégep et l'université dans des actions complémentaires et non-concurrentes; l'école et les autres institutions d'enseignement ou d'éducation; etc. Jusque-là, rien de neuf, sinon quelques ajustements pour éviter les décuplements et les frictions inutiles.

Mais il faut poursuivre la lecture. Cette extension déborderait le cadre interne du monde de l'éducation pour rejoindre les autres institutions et les autres sous-groupes qui occupent le même territoire que les commissions scolaires. Pourquoi cette insistance sur l'ouverture de la formation continue à **la relation avec d'éventuels partenaires externes**, ce qui semble être la nouveauté dans le contexte de la «formation continue»? Qu'est-ce qui a fait défaut dans la façon antérieure de faire qui motive aujourd'hui ce qui apparaît comme un revirement? Ou plutôt peut-être : qu'est-ce qui a changé dans la société qui inciterait les commissions scolaires à ce virage? J'ai parcouru vos documents à la recherche de la réponse et je suis restée partagée entre deux réactions, dont la première fut de courte durée. Je me suis dit : «Tout y est». Tout y est à partir du rappel que la formation continue doit s'inscrire dans les principes les plus fondamentaux de l'éducation : «apprendre à apprendre», poursuivre le développement intégral de la personne, s'inscrire dans un «projet de société» et, surtout, en arriver à une concertation avec «d'éventuels partenaires».

Dans un deuxième temps, ma vue s'est troublée : je ne suis pas arrivée à voir l'arrimage entre ces finalités et leurs applications dans les autres parties du rapport. En particulier à cause du vocabulaire utilisé, j'ai davantage eu l'impression que vous vous étiez placés à la remorque d'un certain discours sur la société, plutôt que de développer le vôtre en réexaminant notre mission propre à la lumière des nouveaux défis que pose la société actuelle. Le vocabulaire utilisé au chapitre I contient le lexique quasi complet de ce que j'appellerais, pour faire image, les idéaux et les finalités de la «castorisation» de la société : partenariat, client, tables de concertation, champ socio-économique, développement régional, comités consultatifs composés de représentants de l'industrie, «Former des gens en vue de débouchés bien réels», etc. Le lexique est si complet que j'y ai même retrouvé les expressions «grappes industrielles» et «qualité totale»!

Le castor s'occupe de construire sa maison et a reçu une excellente formation professionnelle à cet effet. Il fait bien manger sa famille et la protège des prédateurs. Malheureusement, cette façon de faire est en train de le conduire à l'extermination parce qu'il ne réussit pas à s'adapter à la canalisation des cours d'eau, à l'établissement de barrages plus gros que les siens, à l'éloignement des forêts, à des prédateurs qui ont inventé le piège et l'arme à feu. Sa vie est sans imagination et répétitive. Lorsque dans le deuxième document que j'ai reçu : *C'est vous qui le dites!*, il est affirmé qu'il faut renverser les choses et «demander aux clients ce qu'on peut leur offrir comme services», je me suis dit : «Ça y est, les commissions scolaires vont aller plus loin encore et se transformer elles-mêmes en «Castors bricoleurs!». Le client n'aura qu'à se servir.

On est actuellement en face d'un paradoxe : le discours sur le partenariat, sur la mondialisation de l'économie, sur l'éclatement des frontières a, lorsqu'il est incarné dans une pratique, et en particulier dans une pratique d'éducation, un effet de fermeture. Donnant l'impression que le système scolaire est inadapté pour répondre aux exigences d'un monde en changement, ce discours a l'heur de canaliser les débats autour de la fonction instrumentale de formation de la main-d'oeuvre, autour des seules valeurs du castor. C'est cet effet de fermeture que j'ai ressenti à la lecture du document préparatoire à ce forum alors que votre démarche s'en veut pourtant une d'ouverture. «Demander aux clients ce qu'on peut leur offrir comme services» pour reprendre textuellement des mots de ce document, c'est réduire le rapport éducatif à la vision économiste de l'offre et de la demande. C'est réduire ce qui devrait être justement une «formation continue» à une «formation ponctuelle». La tentation est grande, dans un contexte où les taux de chômage sont élevés, de subordonner les objectifs de l'éducation aux impératifs du moment et d'en faire porter le poids aux commissions scolaires, ce qui se traduit dans vos documents par ce que vous appelez une «offre de services». Les employeurs, les municipalités, les conseils régionaux de la main-d'oeuvre ou du développement ne demanderont pas mieux. À court terme, vous aurez répondu à la demande, mais aurez-vous réalisé notre propre mission?

On peut s'interroger sur ce que sera devenu l'individu formé pour répondre à la demande du moment d'un partenaire économique lorsque, dans cinq ans et peut-être moins, les techniques ne seront plus les mêmes ou que l'usine aura fermé ses portes, aucune entreprise ne pouvant actuellement être assurée d'une longévité à toute épreuve? Cet individu risque de grossir une fois de plus le rang des chômeurs de longue durée s'il n'a pas reçu, au moment de son recyclage, une formation suffisamment ouverte pour lui permettre de rencontrer de nouveaux défis.

Plus que cela encore, pendant que ces partenaires, comme vous les appelez, demanderont une «formation instrumentale», une «formation ponctuelle» pour les castors travailleurs, ces mêmes castors iront vers les sectes pour réclamer du sens, débourseront beaucoup d'argent auprès de gourous de toutes sortes pour assurer leur épanouissement personnel, se verront déclassés par des plus jeunes ou par des immigrés mieux formés qu'eux dans leur pays d'origine. Les jeunes mères pauvres et les exclus du changement s'ancreront dans leur pauvreté à défaut d'une formation adaptée à leur situation et à leurs difficultés d'intégration sociale parce qu'il n'y aura pas de demandeurs pour eux. Les chômeurs de 45 ans et plus le demeureront faute de posséder les habiletés intellectuelles et motrices nécessaires aux recyclages, le mirage de la permanence à vie ne les ayant pas incités à se placer dans une attitude de «formation continue».

Pendant ce temps encore, les jeunes continueront de quitter les régions à la recherche d'un mode de vie plus ouvert. Des enquêtes et l'observation de ce qui se passe ailleurs permettent d'affirmer que nos jeunes ne sont pas que des «castors». La hausse du niveau de scolarité, la fréquentation d'institutions scolaires dans les grands centres urbains donnent un attrait à ce que peut offrir la ville qui est d'un tout autre ordre que celui lié à la seule recherche d'un emploi. Je vous suggère de lire l'enquête de Jacques Roy auprès des jeunes ruraux dont un résumé est paru dans *Recherches sociographiques* (XXXIII, 3, 1992). Il semblerait que la quête d'emploi soit indissociablement liée à la quête d'un genre de vie. Cela est particulièrement vrai pour les jeunes femmes, actuellement plus scolarisées que les jeunes hommes. Elles n'ont pas le goût de se retrouver dans un milieu qui réduit leurs aspirations, qui limite l'expression de leur créativité et qui bouche leur horizon culturel. Le même phénomène s'observe un peu partout en Occident. Il a été étudié en France où l'on parle de situation dramatique dans les petites communes rurales où il ne reste pratiquement plus que des hommes. Non pas que les moyens de subsistance soient disparus, mais les jeunes et les moins jeunes les plus dynamiques n'acceptent plus de vivre dans un milieu qui ne favorise pas la mobilité sociale et le ressourcement.

Lorsque les commissions scolaires veulent s'impliquer davantage au niveau régional, est-ce à cela qu'elles ont pensé? Ont-elles fait une priorité d'être les promotrices du développement culturel en région, là où

elles sont souvent les seules à pouvoir le faire? Celles qui reçoivent les jeunes des régions et les immigrés de la planète envisagent-elles de contribuer à faire de tous ces déplacés, ceux en provenance de l'intérieur comme ceux de l'extérieur, des citoyens pleinement intégrés par une meilleure connaissance de leur société et des richesses de son patrimoine culturel et social?

Se donner de tels objectifs, c'est sortir de la torpeur actuelle qui nous enferme dans une vision de castors. Les sociétés qui passent le mieux au travers de la restructuration du monde du travail et de l'économie sont celles qui ouvrent les vannes et investissent dans le long terme : dans la collaboration, certes, à une formation sur mesure, mais surtout, dans la promotion d'une solide formation de base. Je prends un exemple parmi bien d'autres. Pour donner plus d'ouverture et plus de mobilité à leur jeunesse, plusieurs pays européens inscrivent maintenant une troisième langue à leurs programmes d'études. Se trouve-t-il une commission scolaire qui ait inscrit l'étude de l'espagnol dans ses programmes de formation continue depuis l'ouverture de nos marchés dans le cadre de l'Aléna, et encore plus qu'un programme de langue proprement dit, une connaissance de la culture mexicaine? D'un point de vue purement utilitaire, cela risque d'être plus rentable à plus ou moins long terme qu'une formation sur mesure rapidement périmée. Mais surtout, quelle route reste à parcourir pour inculquer aux Québécois une culture qui ne les réduise pas à demeurer des «los tabernacos»! Et qui d'autres que les commissions scolaires, présentes sur tout le territoire, riches d'un personnel hautement qualifié et expérimenté, sont les mieux équipés pour le faire?

Au lieu de réduire vos objectifs à vous placer à la remorque des autres «partenaires», en particulier des entreprises, et refaire l'erreur des années soixante en faisant pour ces dernières ce qu'elles sont mieux capables que vous de faire, pourquoi ne pas inverser la proposition en les convaincant de s'ouvrir elles-mêmes à des stages dans leur milieu comme cela se pratique dans d'autres sociétés et avec succès à d'autres niveaux d'enseignement? Mais surtout, cela laisserait le temps et l'énergie aux commissions scolaires de remplir une mission qu'elles sont les seules à pouvoir accomplir et qui demeurera inachevée tant qu'il restera des citoyens incapables de parfaire leurs connaissances par la lecture, par une écoute critique des médias; incapables de s'exprimer correctement par écrit dans un monde où la précision exigée par les communications électroniques demande justement une très grande maîtrise de la langue écrite; impuissants à communiquer avec les autres faute d'un vocabulaire suffisamment riche pour traduire les nuances de leur pensée; incapables de comprendre les enjeux de la planète parce qu'ils n'ont pas les connaissances pour le faire; démunis devant un travail manuel par manque d'avoir développé des habiletés élémentaires; incapables de créativité, pourtant la condition du succès dans un monde de concurrence. L'habileté du castor est digne d'admiration et mérite beaucoup d'attention, mais tout autant le patrimoine culturel de l'humanité que vous êtes souvent les seuls à pouvoir transmettre! Des choix s'imposent, oui! Et il est urgent de le faire, si nous ne voulons pas que le Québec perde son identité sous le flot des impérialismes culturels qui passent allègrement des frontières désormais ouvertes. J'ai été la plus étonnée que cette préoccupation ne s'impose pas dans votre définition de la formation continue.

Exposé

M. Jacques Dufresne, *philosophe, auteur et journaliste*

De Henry Ford à Bill Gates

Mes propos vont, je le crains, vous paraître bien théoriques, voire même utopiques. Pour vous rassurer, je commencerai donc par évoquer les expériences et observations bien concrètes qui m'y ont conduit.

Je dirige une petite entreprise de recherche et de communication depuis une quinzaine d'années. En plus d'organiser des colloques et d'effectuer des recherches spécialisées, nous publions un journal depuis septembre.

Le directeur artistique de notre journal travaille avec les ordinateurs et les logiciels d'avant-garde, mais il n'a jamais suivi le moindre cours d'informatique. Il a étudié quelque peu les arts dans les universités, mais il s'est surtout cultivé par lui-même et il a voyagé, intelligemment, tout en continuant de faire l'apprentissage du métier de peintre. Il a hanté littéralement les plus grands musées d'Europe devenant, quand il le pouvait, ami avec les guides et les gardiens. Quand il a vu le parti qu'il pouvait tirer de logiciels spécialisés comme Photoshop ou QuarkXPress, ce fut un jeu d'enfant pour lui de les apprendre.

Chemin faisant, il s'est aussi initié à une base de données, ce qui lui a permis de transmettre son savoir à la personne incompétente, mais brillante, à qui nous avons confié la publicité et la gestion des abonnements. Cette personne est une jeune femme qui avait reçu une formation spécialisée en art équestre; un séjour d'un an dans une grande école d'équitation française lui a donné le goût de la culture générale qui complète tout naturellement l'intérêt pour la beauté des chevaux et du style de ceux qui les montent. Cette jeune femme, on le devine, a de la tenue, elle s'exprime bien, elle a le sens de l'organisation. Il lui a suffi d'une journée d'études pour apprendre ce que personne à notre bureau de poste local ne sait faire: préparer des envois en masse en respectant les normes infiniment complexes de Postes Canada.

Notre meilleure journaliste est une ex-professeure de physique au niveau collégial, elle a étudié pour son plaisir les sciences de la communication, elle s'est surtout intéressée au thème de la créativité. Au moment où elle s'est jointe à nous, elle venait de quitter un cabinet ministériel et elle n'avait jamais écrit d'article de journaux.

Nous avons deux consultants en informatique. Le premier est un ancien décrocheur. (Il a quitté l'école à treize ans.) Il s'est raccroché au monde de la connaissance par le biais de l'informatique, de la programmation. Réduit au chômage il y a quelques années, il en a profité pour satisfaire un vieux désir: progresser dans la connaissance des champignons. Il a donc suivi des cours de mycologie au jardin botanique. Pour son plaisir, mais en pensant aussi qu'un jour il y aura peut-être moyen de gagner ainsi des sous en servant de guide à des amateurs. C'est, j'en suis persuadé, la confiance en lui-même – qu'il a conservée et même accrue en étudiant la mycologie – qui lui a permis de repartir en affaires en s'associant à un autre jeune.

Notre second consultant est urbaniste de formation. Pour présenter ses projets, il a été amené à utiliser les techniques graphiques de pointe. Si bien que désormais, il a deux métiers.

La mycologie mène à tout!

Sans faire d'extrapolations abusives, on peut affirmer que les faits que je viens d'évoquer devant vous correspondent à une tendance qui se généralise. Certes, la spécialisation n'est pas vaine; certes, les bureaux d'ingénieurs vont continuer à engager des ingénieurs de préférence à des mycologues. Il n'est reste pas moins que c'est la formation générale qui, à tous égards, importe le plus désormais.

Dans ces limites, on peut dire que la mycologie mène à tout. La mycologie ou l'art équestre ou l'ornithologie ou l'ébénisterie ou la charcuterie. La thèse que j'énonce ici et que je vais défendre tout à l'heure avec des arguments plus sérieux c'est que tout savoir, tout progrès dans la forme et la mise en forme doit être encouragé; c'est que la loi bien connue du transfert des apprentissages est généralement sous-estimée dans sa portée comme dans ses implications diverses.

À propos de la formation générale, je vous ferai grâce des subtiles distinctions entre la formation générale au sens large du terme et les diverses conceptions que l'on peut se faire de la formation dite fondamentale.

En m'inspirant des exemples que je viens de vous donner, je vous dirai que ce qui importe, c'est l'identité, la tenue, la confiance en soi, la connaissance de ses limites, la créativité, le sens de l'initiative. Il est bien entendu qu'aucune de ces choses n'est possible sans la maîtrise du langage et sans ce minimum de culture générale, de connaissances dans divers domaines qui permet au moins de sentir qu'on a intérêt à se taire et à écouter quand on est en pays d'ignorance. Ce minimum suppose qu'on sache assez de choses et qu'on ait suffisamment confiance en soi-même pour respecter la multitude des connaissances auxquelles on n'a pas encore eu accès. Cela dit, il est évident que les voies d'accès à ce minimum sont multiples allant, je le répète, de la mycologie à l'art équestre.

Le modèle de l'immense majorité des travailleurs c'était, il y a un siècle, Henry Ford; ce devrait être aujourd'hui Bill Gates. Peu de gens semblent avoir saisi la signification de ce fait. Bill Gates est ce jeune américain qui a accumulé des milliards en concevant et en vendant des logiciels. Il est le président de la compagnie Microsoft.

Entre travailler à une chaîne de montage et enchaîner les éléments d'un programme d'ordinateur, il y a le renversement d'un monde. Dans le travail à la chaîne, l'être humain est asservi à la machine, il est une chose. En tant que programmeur, au contraire, il s'assimile à Dieu. Savez-vous d'où vient le mot ordinateur, l'équivalent français du mot «computer»? À l'origine, ce mot était un adjectif désignant un attribut de Dieu. Certains théologiens disaient de Dieu qu'il était le grand ordinateur de l'univers. Et quand Leibniz, lui-même philosophe et théologien, a découvert le système binaire, il n'y a pas vu le langage d'une future machine à raisonner et à compter mais une preuve de l'existence de Dieu. Dans la simplicité et la régularité de ce système, il y a en effet une étonnante beauté. Et l'on comprend que Leibniz ait pu penser que Dieu a ordonné le monde sur le mode binaire.

Depuis le début de ce siècle, les écoles ont eu pour mission de former des esclaves, les voilà dans l'obligation de former des dieux. J'exagère sans doute quelque peu, mais, j'espère le démontrer, mon exagération est suffisamment fondée pour servir de principe directeur aux responsables des écoles. «Nous ne serons pas des esclaves» proclamait récemment une affiche de jeunes manifestants français.

Condamné à l'aristocratie

Je suis conduit à la même conclusion quand je me situe dans une perspective plus large pour saisir le sens de l'évolution des rapports de l'homme avec le travail. Dans l'antiquité, il y avait d'un côté les activités libres ou libérales, au sommet desquelles se trouvaient la connaissance, la contemplation et de l'autre les tâches serviles. En dépit de la dignité que le christianisme a su, avec le temps, conférer au travail manuel, la distinction antique a longtemps subsisté en Occident. Aujourd'hui encore le travail intellectuel du savant est entouré d'un plus grand prestige que le travail manuel, même quand ce dernier suppose une certaine habileté. Un renversement radical s'est toutefois opéré. Ce n'est plus la connaissance pure, désintéressée, ayant en elle-même sa propre finalité qui est au sommet de la hiérarchie des activités humaines. Le but ultime n'est plus la connaissance mais la transformation du monde et la vie intellectuelle en général, de même que l'éducation sont subordonnées à ce but. Si bien qu'il n'est pas faux de dire que nous ne formons que des techniciens et que même nos plus grands savants ne sont que des techniciens. Vu sous cet angle, le renversement par rapport à l'antiquité est complet.

Nos universités, et à plus forte raison nos cégeps, sont des juxtapositions d'écoles professionnelles; quant à nos écoles secondaires et à la section générale de nos cégeps, ce ne sont pas des lieux où l'on s'initie à la connaissance pour la connaissance, mais des lieux où l'on acquiert la conviction que la connaissance gratuite ne l'est pas vraiment puisqu'elle n'a d'intérêt que dans la mesure où elle prépare à des études professionnelles difficiles.

Jamais l'idée que la connaissance est une fin en elle-même n'aura eu aussi peu d'adeptes enthousiastes.

Nous avons à l'heure actuelle les meilleures raisons du monde de rompre avec cette mentalité, pour retrouver, sous une nouvelle forme, la mentalité antique. Sans cette rupture, il sera impossible de redonner un sens à l'éducation et de bénéficier des effets libérateurs de l'automatisation; il sera également impossible de remédier aux désordres sociaux consécutifs aux bouleversements qui surviennent dans le monde du travail.

L'une des conséquences de la subordination de l'activité intellectuelle à la volonté de transformer le monde c'est qu'une fois qu'on a appris un métier, qu'on a trouvé son instrument et un siège dans le grand orchestre des techniciens, on estime avoir réglé ses comptes avec la vie de l'esprit. Ce sera désormais une affaire de jeunesse, à laquelle on ne reviendra que d'une façon épisodique, quand on y sera contraint soit par les progrès à l'intérieur de sa profession, soit par la disparition de ladite profession.

Il y a les études d'abord, généralement perçues comme un châtiment de longueur variable imposé à la jeunesse, et après la vraie vie.

C'est une philosophie d'esclave. Pour un être libre, au sens le plus noble de ce terme, non seulement il n'y a pas d'opposition entre vivre et connaître, mais la connaissance apparaît au contraire comme la fine fleur de la vie; la vie de l'esprit est non seulement une vie au sens propre du terme, mais elle est l'accomplissement de la vie sur cette planète.

C'est à cette liberté, à cette aristocratie, mesdames et messieurs, que nous condamne la conjoncture actuelle. Pour dissiper tout de suite l'impression que je veux contraindre tout le monde à pratiquer quotidiennement les hautes mathématiques ou le grec ancien, je m'empresse de préciser que ce n'est pas l'objet de la connaissance qui lui donne son caractère libre, mais l'esprit dans lequel elle est abordée. La personne qui s'adonne à l'ornithologie pour le plaisir de la chose est plus près de ce que j'appelle ici l'aristocratie de l'esprit que celle qui fait des hautes mathématiques dans le seul but de pouvoir un jour construire un pont.

Tous les moyens d'information dont disposent les autorités scolaires devraient tendre vers une fin : rappeler aux gens que vivre c'est apprendre et qu'ils n'ont qu'à se féliciter de vivre dans un monde où le nécessaire et le bien se rejoignent. Le nécessaire c'est de s'adonner à l'activité humaine par excellence : la connaissance. Les deux choses sont désormais indissociables.

Cela m'aide à apercevoir un bon côté dans un phénomène que j'estime catastrophique à bien des égards : le travail des jeunes pendant leurs études. Cette vie double est peut-être après tout une bonne chose, dans la mesure où elle habitue les jeunes à l'idée qu'elle doit se poursuivre jusqu'à la mort. Je crains hélas! qu'elle n'ait surtout pour effet d'enlever aux jeunes l'énergie dont ils auraient besoin pour faire de la connaissance un apprentissage si heureux qu'ils auraient ensuite le goût de le poursuivre toute leur vie.

Éloge de l'étudiant perpétuel

Étudiant perpétuel! Ce terme de mépris, il faut le rendre élogieux. Il faut s'habituer à l'idée que toute personne qui s'adonne à la connaissance de façon active, et quelle que soit la connaissance en question, mérite un revenu minimal qui, combiné avec le prestige entourant la vie intellectuelle, devrait normalement assurer sa dignité.

Voilà l'esprit dans lequel il faut repenser le pacte social. On ne cesse de le répéter, l'information dans son sens le plus large, qui porte aussi bien sur la société que sur la nature ou le sens de la vie, est désormais plus importante que le capital, le travail et les ressources naturelles.

Quiconque a compris cela a aussi compris que chacun, quelle que puisse être la modestie de son apport, contribue à faire lever la pâte de la connaissance, est par le fait même utile à la société et mérite par là son aide, le cas échéant.

Je le rappelle, l'esprit avec lequel la connaissance est acquise importe plus que la nature de cette connaissance et aucun progrès dans la connaissance, si modeste soit-il n'est méprisable.

Cela veut dire qu'il faut cesser d'établir un lien trop étroit entre un sujet d'étude et l'usage qu'on peut en faire ensuite sur le marché du travail. Le grand mot d'ordre devrait être le suivant : déployez votre esprit, prenez goût à l'étude, en étudiant d'abord les moeurs des poissons si vous êtes passionnés par la pêche. L'habileté, le dynamisme, la confiance en vous-même que vous aurez ainsi acquise pourront avoir des effets bénéfiques dans les domaines les plus inattendus.

Qui s'instruit s'enrichit! Cette pensée vulgaire, d'autant plus avilissante qu'elle a plus les apparences de la vérité, aura des effets de plus en plus funestes sur le plan personnel comme sur le plan social. En officialisant en quelque sorte la subordination de la connaissance à l'argent, elle a contribué à faire de l'argent la seule valeur, l'unique critère d'intégration ou d'exclusion sociale.

C'est une recette infaillible pour multiplier les pauvres, les exclus, les malheureux : surtout dans un contexte technologique et économique mondial tel que dans chaque pays la croissance économique repose avant tout sur une petite élite qui a conscience de son importance et exige d'être payée en conséquence.

Il faut absolument qu'on s'habitue à l'idée qu'il existe des tâches qui, de par leur propre nature, sont en elle-mêmes une récompense qui enlève de l'importance à la rémunération en argent. La connaissance, l'activité créatrice en général, font partie de ces tâches, de même que certains travaux accomplis librement dans un rapport étroit avec la nature, dans un contexte rappelant celui où les sports de plein air sont pratiqués.

Chacun doit s'attendre aujourd'hui à mener une vie où alterneront les périodes où la récompense prendra principalement la forme de l'argent et où elle prendra principalement la forme d'une activité gratifiante parce qu'elle correspond de très près aux finalités de l'existence humaine.

Si nous n'apprenons pas à donner aux activités intellectuelles toute l'importance qu'elles méritent, nous évoluerons fatalement vers une société duale où une poignée de surmenés, au sommet de la société, domineront une masse de sous-payés et d'oisifs mécontents.

Exposé

Mme Johanne Deschamps, *conseillère syndicale*
Fédération des travailleurs et des travailleuses du Québec (FTQ)

Mon intervention portera sur trois éléments; d'abord deux commentaires qui se rapportent à la synthèse de la consultation (réalisée en avril 1994) et un commentaire portant sur la formation en entreprise.

La définition de la formation continue

Si, comme l'indique le document en page 9, «la qualité des ressources est garante d'une bonne implantation des valeurs et principes de la formation continue», il est inquiétant de constater qu'avec la fusion jeunes/ adultes, on a perdu la spécificité des adultes - qu'avec les contraintes budgétaires, on ne finance plus l'éducation populaire et sociocommunautaire.

Est-ce à dire que les valeurs et principes de la formation continue s'élaboreront à partir des ressources existantes?

Je crains dans ce contexte qu'on ne puisse aller au bout de la définition large de la formation continue ou qu'on ne puisse répondre aux attentes qu'on soulèvera. Aussi bien le dire clairement : si les ressources ne sont pas augmentées, le leadership des commissions scolaires ne s'opérera que sur la formation initiale, et une partie de la formation professionnelle et de la formation en emploi.

Le partenariat

J'ai été frappée par votre volonté, votre enthousiasme à agir et à développer de nouveaux modèles. Dans ce sens, la recherche de partenaires extérieurs au milieu éducatif est un mécanisme parfait pour s'exposer à la réalité de la communauté qui nous entoure. Et surtout pour saisir l'évolution de la demande de formation continue. Il y a là deux pièges toutefois :

- la dispersion;
- la seule vision économiste de la réalité.

Dispersion, car les tables où l'on pratique le partenariat sont multiples (dans les régions, SQDM, CRD, etc.) et la «réunionite» nous guette. Vous nommez en page 12, une liste de partenaires potentiels... une sélection s'impose.

Également, ces tables parlent souvent de création d'emploi, d'investissement régional, d'ajustement de la main-d'oeuvre. On y a donc une lecture davantage économique que sociale de la réalité; on pourra donc n'y saisir qu'une partie de la demande de formation continue.

La sous-qualification ou la sous-estimation des qualifications

La consultation fait amplement ressortir la préoccupation de la formation de la main-d'oeuvre, à laquelle on associe trop souvent une sous-qualification. J'aimerais soumettre qu'il s'agit plutôt d'une sous-estimation de ses qualifications.

J'estime qu'il y a souvent sous-estimation de la complexité du travail et une méconnaissance des qualifications pour y faire face. En clair, on ignore les qualifications actuelles des travailleurs et travailleuses et le savoir-faire qu'ils doivent posséder pour faire le travail quotidien et surtout pour résoudre ce que certains auteurs appellent les dysfonctionnements quotidiens.

En réponse aux besoins des travailleurs et des travailleuses, on offre souvent des formations pour s'adapter aux postes de travail. Alors que la formation devrait être un outil pour gérer l'effet des changements sur le contenu du travail. (Exemple : c'est la différence entre une formation pour s'adapter au changement

de machine -vs- une formation pour gérer l'effet du changement de l'équipement sur le contenu du travail).

Dans un contexte où les entreprises parlent de plus en plus d'amélioration continue, la formation continue prend toute sa saveur. Malheureusement, les entreprises parlent rarement de formation continue; elles fonctionnent encore en croyant qu'en quelques heures de formation, on va transférer, dans un processus de travail totalement nouveau, des connaissances patiemment acquises, au travail et à l'école.

Dans un contexte de réorganisation du travail et de programmes de qualité, les concepteurs et les exécutants doivent travailler ensemble. La formation offerte doit donc permettre de transférer aux uns et aux autres, les savoirs respectifs, les enrichir au besoin et en suivre l'évolution. Dans un tel modèle, la qualification et la formation qui en découlent, ne sont donc plus figées. Elles lient organisation théorique du travail et organisation pratique du travail.

Une formation continue en entreprise devrait donc permettre de constituer une nouvelle organisation du travail, en valorisant les savoir-faire collectifs, en mêlant exécutants et concepteurs, en reconnaissant les dysfonctionnements que les travailleurs et travailleuses ont à gérer.

Si la tendance de restructuration des milieux de travail se poursuit, et rien n'indique qu'elle ne s'achève, je crois qu'il y a un avenir pour l'implantation de la formation continue en entreprise.

Ses conditions d'implantation :

1) Parler et travailler avec les concepteurs et les exécutants du processus de travail;

2) Soumettre des plans de formation qui valorisent les acquis (et au besoin, encouragent la formation de base);

3) Assouplir les durées de formation de façon à ne pas faire que de l'adaptation;

4) Se donner les moyens du suivi.

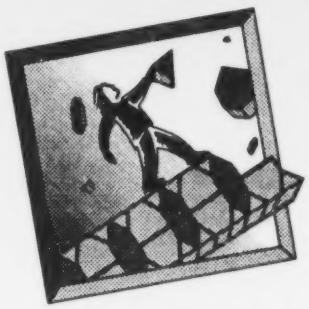
Conclusion

Oui, à l'ouverture au milieu, mais en ce faisant, il faut clarifier la mission des commissions scolaires et la définition de la formation continue et il faut choisir ses partenaires pour éviter la dispersion.

Conférence principale

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

CONFÉRENCE PRINCIPALE

La mondialisation et le savoir: un même défi pour la société québécoise

Pierre S. Pettigrew, *vice-président Samson Bélair / Deloitte & Touche international*

1. Introduction

Le Québec des années 90 doit changer aussi profondément que celui des années 60. Autant la société de 1960 a courageusement marqué la rupture avec son passé, autant notre société doit créer aujourd'hui une nouvelle synthèse et une nouvelle dynamique entre l'intérêt général et l'intérêt particulier. L'État central fort, nécessaire hier comme État-entrepreneur, est devenu un fardeau, un boulet. L'État sera toujours un acteur majeur dans notre société. Mais il doit donc redéfinir son partenariat avec l'entreprise : une entreprise plus spécialisée, plus concurrentielle et meilleure stratège, qui crée et qui gère la valeur. Enfin, et surtout, l'entreprise, première responsable du développement, doit inscrire son action dans un espace économique beaucoup plus large.

L'État doit dorénavant se consacrer à l'amélioration du climat concurrentiel et à la gestion de l'information. La mondialisation de l'économie rompt la coïncidence entre espaces politiques et économiques. L'État, institution politique, devient un intervenant économique majeur dans la concurrence industrielle et commerciale, à l'échelle mondiale; l'entreprise, économique, joue un rôle politique fondamental dans la nouvelle géographie mondiale. D'où la nécessité de repenser et de redéfinir le partenariat entre l'État et l'entreprise, un après-Québec inc.

2. Mondialisation

Internationalisation et mondialisation

On utilise facilement les expressions «internationalisation» et «mondialisation» comme s'il s'agissait de synonymes, mais les deux concepts recouvrent des réalités fort différentes.

L'internationalisation n'est pas un phénomène nouveau; elle décrit simplement l'étendue géographique croissante des activités économiques plus nombreuses au travers des frontières nationales. Elle permet une certaine étanchéité des espaces économiques et des frontières nationales.

La mondialisation est qualitativement d'un autre ordre. Il s'agit d'une forme d'internationalisation plus avancée et plus complexe qui implique un degré d'intégration fonctionnelle entre des activités économiques dispersées à travers divers espaces. C'est un phénomène tout à fait récent qui fusionne les espaces économiques et qui ignore les frontières politiques.

Si l'internationalisation accroissait simplement l'interdépendance des économies nationales, la mondialisation, quant à elle, élimine le concept et la réalité même des économies nationales. D'où la rupture de la coïncidence entre les espaces politiques économiques.

Les réalités économiques dépassent les réalités politiques

Alors qu'on discute interminablement des accords de libre-échange, on parle peu de l'impact de la mondialisation sur notre économie. Pourtant, le seul effet des accords de libre-échange est de donner un cadre politique à ces tendances de fond et de les accélérer.

La mondialisation est une révolution car elle entraîne une mobilité extrême des facteurs de production. Les emplois vont dans les espaces industriels qui possèdent les avantages comparatifs pour les obtenir. L'entreprise choisit d'accomplir telle ou telle fonction industrielle dans tel ou tel espace selon une logique économique. La nouvelle répartition internationale du travail suit une hiérarchie technologique qui dotera bientôt la planète d'un nouvel ordre mondial. Et les réalités économiques imposeront cet ordre technologique bien indépendamment des réalités et des espaces politiques. Le rang des nations sera déterminé par leur position concurrentielle dans les industries les plus dynamiques.

Cette nouvelle réalité géographique fait que des milliers d'emplois du textile ont été perdus chez nous en faveur de la Chine, de Hongkong, de Taïwan sans même qu'on ait un accord de libre-échange avec ces pays d'Asie. Dans les pâtes et papiers, la concurrence nous vient du Brésil sur le marché américain malgré notre accord de libre-échange avec les États-Unis, et de la Suède sur le marché européen, même si la Suède n'est pas membre de la Communauté économique européenne. L'industrie automobile nord-américaine n'a pas attendu l'accord de libre-échange nord-américain (ALENA) pour déménager au Mexique.

La mondialisation et les secteurs primaire et secondaire

La mondialisation, l'ouverture des marchés et la technologie accentueront encore davantage le découplage entre l'économie industrielle et l'économie des ressources naturelles. Ces dernières sont dorénavant en surabondance permanente sur le marché mondial. Le contenu matériel de l'activité industrielle tend à se réduire au profit de son contenu intellectuel. La part des matières premières qui entrent dans le coût de fabrication continuera de décroître. Autrefois un avantage comparatif important, les matières premières sont aujourd'hui en perte de vitesse dans les échanges mondiaux.

Là où la partie se fait de plus en plus serrée, c'est au chapitre des industries traditionnelles telles que le textile, l'acier, l'automobile, la pétrochimie, les pâtes et papiers. Toutes tendent à régresser. C'est dans ce créneau industriel que les dragons de l'Asie, les pays d'Amérique du Sud et d'Europe de l'Est s'engagent pour leur industrialisation. Ils s'engagent dans ce niveau de technologie intermédiaire parce qu'ils n'ont pas accès, à ce stade de leur développement, aux capitaux et aux connaissances qui leur permettraient de se positionner dans la haute technologie. C'est vers cette dernière qu'évolue l'appareil de production des pays industrialisés, c'est-à-dire vers la robotique, la biotechnologie, la pharmaceutique, l'électronique, l'informatique, les services de pointe, et où se créera surtout la richesse au cours des prochaines générations. Ces secteurs exigent beaucoup de capital, de recherche et développement, et surtout, des connaissances avancées.

Effets sur l'entreprise

La mondialisation de l'économie fait que toute entreprise doit être de classe mondiale, et cela même pour survivre sur son marché local. L'entreprise qui ne peut se mesurer à la concurrence étrangère verra un concurrent d'ailleurs la remplacer auprès de ses clients. Les entreprises gagnent et perdent les grandes batailles de la concurrence industrielle et commerciale sur l'ensemble de la planète. Aux dépens souvent des cadres, l'entreprise s'est considérablement allégée au cours des années 80. À cet égard, elle a pris les devants sur l'État qui a continué de s'alourdir.

Les entreprises sont engagées dans une course sans merci vers la compétitivité, la spécialisation et la flexibilité. L'utilisation efficace de la technologie et des capacités informatiques est un enjeu principal de cette course. Pour assurer ces développements technologiques et économiques et demeurer concurrentielles, toutes les sociétés et les entreprises doivent s'ajuster aux exigences du capital international dans un contexte où la demande excédera l'offre d'ici l'an 2000, notamment à cause des besoins énormes en Europe de l'Est.

Mais l'entreprise doit changer plus profondément. L'entreprise doit donc transformer ses structures, ses habitudes, sa gestion. Une gestion saine des ressources humaines, des matériaux et des échanges d'information, et des modèles de gestion moins hiérarchisés permettront une intégration dans un système humain où l'individu, être libre et autonome, donnera le meilleur de lui-même. D'abord, l'actionnaire sera plus exigeant et demandera à l'entreprise de créer de la valeur durable et exigera des garanties de rendement. Le gestionnaire devra être revalorisé après les coups durs qu'il a connus au cours des années 80.

Ensuite, le client tient le gros bout du bâton grâce à un accès facile aux nombreux fournisseurs de produits et de services dans un marché mondial ouvert. Avec des cycles de consommation plus courts, plus rapides et plus nombreux et des cycles sociaux qui changent plus vite, l'entreprise n'aura pas la tâche facile pour se hisser dans le XXIe siècle. Au-delà du concept de la valeur ajoutée, l'entreprise doit innover. Elle doit créer et gérer la valeur économique réelle avec un rendement pour les clients, un rendement pour la société, notamment par le respect de l'environnement.

L'État dans l'économie mondiale

La mondialisation élimine à toutes fins utiles le concept et la réalité des économies nationales. Les accords de libre-échange et du GATT ont privé l'État de ses moyens d'action traditionnels : les tarifs et les subventions. Étant donné la situation des finances publiques, l'État n'a généralement plus les moyens d'agir comme État-entrepreneur. L'État doit devenir accompagnateur et catalyseur du développement. Pour ces fonctions, il doit devenir plus flexible, plus léger, plus intelligent, meilleur stratège que l'État-entrepreneur.

Cela dit, l'État demeure une force significative dans la restructuration de l'économie mondiale. Partout dans le monde, tant dans les pays de tradition interventionniste, tels la France et le Japon, que dans les pays de culture économique libérale, tels les États-Unis et l'Allemagne, le rôle de l'État s'est accru dans la vie industrielle.

3. Le nouvel État québécois

Héritier d'un passé économique enviable puisqu'il se classe parmi les sociétés industrialisées assurant à ses citoyens l'un des meilleurs niveaux de vie au monde, le Québec devra rompre avec l'État québécois actuel qui n'a cessé de s'alourdir avec le temps. Trop de ministères sont devenus des institutions fossilisées, presque des États en eux-mêmes qui, par le biais d'une gestion verticale, imposent leurs décisions prises par des bureaucraties distantes à des réalités industrielles et régionales qu'elles connaissent mal. Qui plus est, ces programmes et ces politiques sont souvent pensés en vase clos, sans coordination interministérielle et sans possibilité d'adaptation pour des réalités particulières.

Si l'État n'est plus l'entrepreneur et le moteur du développement économique de naguère, mais devient catalyseur et accompagnateur de ce développement, sa taille doit décroître et il doit devenir plus flexible, plus intelligent, et meilleur stratège. Il doit également coûter moins cher et libérer des ressources pour que la société civile et le secteur privé puissent assumer les fonctions d'entrepreneur. Il faut passer de l'État Obélix, présence musculaire, à l'État Astérix, présence cérébrale.

La compétitivité de l'État représente le principal objectif des années 90. En effet, notre économie n'a aucune chance de devenir compétitive si l'État ne devient pas lui-même compétitif. Nous devons bien sûr maintenir le cap sur l'assainissement des finances publiques. Pour le moment, l'État consomme tellement de capital qu'il augmente le loyer de l'argent pour l'entreprise. Ainsi, il retarde des décisions d'investissement importantes et urgentes. Et, en ce moment, l'État nous coûte cher pour ce que nous en retirons. C'est peut-être le cas en éducation.

Vers un État producteur de ressources humaines

Le principal problème en éducation, c'est qu'il s'agit d'un processus rétrospectif, conservatif même, qui prépare l'avenir à partir de ce que d'autres ont expérimenté et découvert dans le passé. On tente donc d'être devin, mais c'est généralement sans succès. C'est dans l'espoir de réduire quelque peu cet écart entre l'utilisation de l'expérience passée et le besoin de notre monde à venir que vous êtes réunis ici à l'occasion de ce forum sur la formation continue.

Les changements auxquels notre monde doit faire face sont de plus en plus rapides et importants. Les écoles et les universités paraissent cependant de moins en moins aptes à répondre adéquatement aux besoins d'une main-d'oeuvre qualifiée. Ce manque d'adaptabilité se manifeste à deux niveaux. D'une part, la main-d'oeuvre qualifiée est trop peu nombreuse pour combler les besoins de l'industrie, et d'autre part, la formation dispensée est souvent mal adaptée aux besoins. Cette tendance semble bien marquée dans tous les pays industrialisés, où l'on prévoit une réduction substantielle de la demande pour la main-d'oeuvre non qualifiée et une augmentation de la demande pour des employés qualifiés, des scientifiques et des administrateurs de haut niveau.

Quel que soit l'angle sous lequel on l'aborde, l'éducation et la formation continue constituent un **investissement productif**. Prenons la question de l'emploi. Les gens ayant un niveau de scolarité plus élevé ont plus de chances de conserver leur emploi, et ceux qui ont peu de scolarité courent davantage le risque de perdre leur emploi, et ils ont moins de chances d'en retrouver un par la suite. Pour ce qui est des revenus, est-il besoin de rappeler que les plus éduqués sont également les plus riches. En 1980, le salaire d'un employé américain de niveau collégial ayant dix ans d'expérience était de 30 % plus élevé que celui d'un employé ayant fini son secondaire. Et le fossé n'a cessé de s'élargir puisqu'en 1988, l'écart salarial s'élevait à 86 %.

Dans les pays industrialisés, l'éducation et la formation sont donc au haut des priorités et les gouvernements doivent traiter de cette question, non plus comme étant un **produit de consommation, mais plutôt comme un investissement de type productif** dont le rôle sera déterminant dans l'activité économique et sociale de la société dans son ensemble. Les gouvernements à travers le monde axent leurs priorités vers la formation continue.

Dans les années 60, la réforme de l'éducation visait essentiellement l'accès à l'éducation universitaire et son universalité. Aujourd'hui, c'est maintenant la formation au niveau collégial qui fait l'objet de beaucoup d'attention. Pourquoi? L'avènement de l'informatique dans les entreprises a amené de nombreux bouleversements, parmi lesquels des changements radicaux quant aux attentes face auxemployés. Ceux-ci doivent maintenant, par exemple, connaître le maniement de l'ordinateur. De plus, le vieillissement de la population et la faible croissance du taux de natalité dans les pays industrialisés laissent présager que les entreprises devront désormais penser à améliorer le niveau de compétences de leurs employés plutôt qu'à en engager davantage, et ce, en même temps que la durabilité des compétences devient de plus en plus éphémère. L'éducation ne se limite donc plus à l'université et les collèges ont de plus en plus la responsabilité de développer de nouvelles méthodes afin d'enseigner aux adultes et de combler les besoins du secteur privé.

Pourquoi l'éducation et la formation continue ont-elles pris tant d'importance dans les pays industrialisés et pourquoi fait-on face, en même temps, à une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée et à une augmentation du chômage? La réponse à cette question peut se résumer en deux mots : mondialisation et automatisation. La mondialisation, j'en ai parlé plus tôt.

Quant au processus d'automatisation, il signifie que les emplois dans les pays industrialisés sont de plus en plus réalisés grâce à des machines, de moins en moins par l'intervention directe de l'homme. L'impact de ce changement s'est d'abord produit dans le secteur manufacturier mais, depuis plusieurs

années, le secteur des services voit, à son tour, l'automatisation prendre le pas sur l'embauche de nouveaux employés. En réalité, cette victoire du cerveau sur le muscle n'a rien de nouveau. Depuis plus d'un siècle, l'innovation technologique et la croissance économique ont créé de nouveaux emplois, requérant davantage d'intelligence que de muscle, augmentant donc la demande pour des employés mieux éduqués.

Le problème doit être abordé globalement, et on ne peut traiter strictement de formation continue sans se pencher également sur le système d'éducation dans son ensemble. Le système d'éducation lui-même doit mieux répondre aux besoins de nos sociétés et ainsi davantage supporter les efforts développés dans le domaine de la formation continue.

Investissements et qualité de la formation

Disons-le d'emblée, les investissements réalisés par les gouvernements sont essentiels. Mais constituent-ils une réponse suffisante? Est-ce que les investissements dans l'éducation et la formation continue suffisent à produire les résultats attendus en termes de qualité de formation et d'adéquation entre les besoins et les types de formation dispensée? Malheureusement, il n'y a pas nécessairement de lien de cause à effet entre le niveau des investissements et les résultats. Bien que, parmi les pays de l'OCDE, ce soit le Canada qui consacre à l'éducation la part la plus importante de son PNB, soit 7,2 %, les résultats sont loin d'être supérieurs. Le Japon, qui y consacre le plus faible pourcentage, soit 4,9 %, obtient en comparaison de meilleurs résultats. Et alors qu'en Corée du Sud, les classes accueillent deux fois plus d'élèves qu'en Grande-Bretagne, les Coréens du Sud battent régulièrement les Britanniques aux concours académiques internationaux.

Les investissements réalisés par les gouvernements jouent donc un rôle essentiel mais non décisif sur la qualité de la formation dispensée. Il faut aussi rappeler que l'institution d'éducation la plus déterminante reste la famille. Le meilleur moyen pour s'assurer que l'enfant gravisse les échelons avec succès consiste à lui fournir deux parents qui se tolèrent mutuellement et qui croient en la valeur de l'éducation. La désintégration de la famille risque de priver les gouvernements des pays industrialisés de ces partenaires de premier choix que sont les familles dans l'amélioration des systèmes d'éducation et ce facteur est très difficile à compenser ou à remplacer.

L'investissement dans l'éducation doit être aux années '90 ce que les nationalisations étaient aux années '40, et les privatisations aux années '80. Les économistes s'entendent d'ailleurs pour dire que le «Capital humain» est aujourd'hui la forme de capital la plus précieuse qui soit. Dans une économie globale comme celle que nous connaissons aujourd'hui, l'avantage comparatif des nations ne dépend plus tant de leurs ressources naturelles, mais bien davantage de la qualité de leur main-d'oeuvre. Les entreprises se déplacent donc dans les pays les mieux à même de subvenir à leurs besoins en termes de main-d'oeuvre.

Cette mobilité des entreprises est particulièrement menaçante pour les pays industrialisés. Pour maintenir leur avantage comparatif, autrefois basé sur la technologie et l'accès aux marchés, les pays industrialisés se doivent maintenant d'être plus productifs. Le meilleur moyen d'y parvenir, c'est avec une main-d'oeuvre plus productive, donc une main-d'oeuvre mieux formée et mieux éduquée.

Si autrefois, les États disposant d'abondantes ressources naturelles tenaient le gros bout du bâton, aujourd'hui, c'est bien davantage le niveau d'éducation et de formation qui importe. Les **États doivent donc passer d'un stade de transformateur de ressources naturelles à celui de producteur de ressources humaines.**

L'éducation ailleurs dans le monde

Regardons un instant ce qui se fait ailleurs. En **Allemagne** par exemple, il y a une chose dont les Allemands aiment par-dessus tout vous entretenir, c'est de leur système d'éducation qu'ils considèrent

comme le meilleur au monde. Et ils ont raison d'en être fiers puisque leur système n'inspire qu'admiration à l'étranger et enthousiasme en Allemagne. Les parents l'aiment parce qu'il permet flexibilité et choix. Les étudiants en sont fiers parce qu'il est exigeant sans provoquer de lavage de cerveau. Les entreprises quant à elles apprécient le niveau de compétence de la main-d'oeuvre ainsi formée, qu'il s'agisse d'ouvriers qualifiés ou de scientifiques de haut niveau.

Qu'est-ce donc qui rend le système allemand si performant?

Le premier élément d'importance est la **division du système d'éducation en trois types d'orientations** : secondaire littéraire, technique et professionnel. Cette approche a le mérite de mettre en évidence et de supporter les habiletés de chacun dans différents secteurs.

Le second élément qui justifie le succès allemand réside dans l'**ampleur de la formation**. Les élèves de niveau secondaire étudient une douzaine de sujets majeurs incluant les mathématiques et l'allemand, en plus d'une autre douzaine de sujets, ceux-là considérés comme moins essentiels. Cette approche évite aux enfants de devoir faire des choix avant 18 ans, ce que beaucoup considèrent comme précoce.

Le troisième élément de succès réside dans la **balance maintenue entre les sciences et les arts**.

Enfin, quatrième élément, et sans doute source de beaucoup de fierté, est ce que l'on appelle le système double. À 15 ans, un jeune qui ne souhaite pas se rendre à l'université opte pour un minimum de trois ans d'**apprentissage**. Ce programme combine l'apprentissage en entreprise durant deux jours par semaine avec une formation plus théorique de trois jours par semaine (sic). Ceux qui réussissent ont la garantie de se trouver un emploi dans une entreprise locale à l'issue de leur formation. Les adolescents blasés de l'école y trouvent leur compte puisqu'ils sont davantage traités comme des adultes et commencent à voir le lien qui existe entre étudier et gagner de l'argent. La transition vers le milieu de travail n'a donc rien de brutal. Le jeune y a été préparé et l'entreprise s'est préparée à l'accueillir. Quant aux coûts, ils sont répartis entre les «lander», c'est-à-dire les gouvernements régionaux, les employeurs et les stagiaires.

Les Danois, dont le système est très proche du système allemand, expliquent leur avantage en soulignant que leur formation technique met davantage l'emphase sur les connaissances théoriques qui sont là pour rester, plutôt que sur le pratique qui, de nos jours, est rapidement dépassé.

Le Japon et plusieurs pays du Sud-Est asiatique ont surclassé les pays occidentaux en ce qui a trait à la formation de masse. Il n'est pas rare de voir ces pays aux premiers rangs des concours académiques internationaux et, pour beaucoup, cette performance reste un mystère. Car même au Japon, les écoles sont mal équipées en comparaison de nos standards, et dans beaucoup d'écoles, le nombre d'élèves par classe dépasse la quarantaine. À **Hongkong et à Singapour**, il y a plus d'institutions d'enseignement que de locaux pour les accueillir. Une institution occupe les locaux en matinée, l'autre institution, en après-midi.

Il faut surtout relever l'importance attribuée par ces sociétés au mérite et à la discipline. La compétition est féroce pour accéder aux meilleures écoles, car ce sont les meilleures écoles, plus que n'importe où ailleurs dans le monde, qui donnent accès aux meilleurs emplois, les plus rémunérateurs et les plus prestigieux. Mais il y a aussi une telle détermination, une telle volonté face à l'apprentissage que l'échec n'amène que rarement l'abandon mais constitue plutôt un nouveau défi à relever.

Le Japon et les pays asiatiques sont passés maîtres dans l'établissement de liens étroits entre le secteur privé et la formation des employés. **Les meilleures entreprises japonaises attachent beaucoup d'importance à la formation de leurs employés.** Elles offrent des rémunérations en fonction de la complexité des tâches, et font tourner les employés d'une tâche à l'autre afin de leur donner une vision d'ensemble du fonctionnement de l'entreprise et leur permettre de développer de nouvelles habiletés plus techniques. **Singapour** a pris la ferme résolution d'avoir les employés les mieux entraînés de la

région. Le gouvernement a même mis sur pied une taxe punitive pour les entreprises étrangères qui emploient une trop forte proportion d'employés peu éduqués. Ce même gouvernement encourage également les entreprises ayant développé de bons programmes de formation, à y ouvrir des institutions de formation.

En Angleterre et aux États-Unis, on a tenté de mettre en place des mécanismes pour améliorer le système et réduire l'écart existant entre l'école et l'entreprise. La plus importante réforme a été initiée en Grande-Bretagne en 1988.

Il s'agit d'un mélange, d'une part de centralisation, imposant un curriculum à l'échelon national et réduisant le rôle des autorités locales ou régionales, et d'autre part de compétition, donnant aux écoles des incitatifs pour recruter davantage d'élèves et encourageant ceux-ci à atteindre de bons résultats.

Dans les deux cas, ces réformes ont rencontré des difficultés. Tout d'abord en raison des résistances au changement de la part de «l'establishment» du monde de l'éducation lui-même. **En Angleterre** par exemple, les syndicats ont farouchement résisté à tout changement pendant plus d'une décennie. Le second problème réside dans la difficulté d'importer des modèles étrangers. Les Anglais et les Américains ont essayé d'imiter le système de formation allemand en créant des organisations mises sur pied par le secteur privé sur le modèle des chambres de commerce allemandes, et en tentant de canaliser les investissements publics et privés dans la formation. Les résultats ont été plutôt insatisfaisants, en raison en partie du fait que les réformes ont été introduites au début de la récession, mais également en raison d'une incompatibilité dans les traditions. Les firmes anglo-saxonnes n'ont en effet pas cette tradition du consensus dans les relations industrielles. Elles sont aussi plutôt tournées vers les profits à court terme, et de nombreuses compagnies sont davantage intéressées à aller chercher les compétences chez le compétiteur plutôt qu'à assurer la formation de nouveaux employés non encore formés.

Le troisième problème réside dans la difficulté de combiner lois du marché et justice sociale. Une des solutions souvent relevées consiste à arrêter de financer les institutions pour financer les individus. Les défenseurs de cette thèse soutiennent qu'un tel système donnerait plus de pouvoir aux parents. Il réduirait les disparités entre écoles publiques et privées et augmenterait également les montants alloués à l'éducation dans la mesure où les parents y mettraient également de leur poche. Quant aux opposants, ils soulignent qu'un tel système favoriserait les riches au détriment des plus pauvres, et minerait ainsi davantage la fragile cohésion sociale. Ils s'inquiètent également de voir les gouvernements se désengager financièrement de plus en plus des secteurs de l'éducation et de la formation.

Synthèse

De plus en plus de parents et d'élèves réaliseront qu'ils sont les premiers concernés, les premiers consommateurs du système d'éducation et que ce même système doit leur donner les meilleures chances de succès au niveau professionnel.

Le succès d'une formation continue adaptée aux besoins du milieu du travail est plus que jamais tributaire de la capacité du système d'éducation dans son ensemble à répondre précisément aux besoins du monde à venir. C'est donc le lien entre l'entreprise et le milieu éducatif qu'il me paraît important de développer à l'avenir. Un lien qui doit être autant appuyé par les gouvernements que par les entreprises privées. La transparence des activités et des projets aidera sans doute à une meilleure intégration de la main-d'oeuvre. C'est ainsi que nous nous donnerons les meilleures chances de répondre adéquatement aux défis de demain.

Horizontalité / verticalité

Comme je le disais plus tôt, l'État québécois est trop lourd et trop de ses ministères sont des institutions fossilisées dont la gestion est verticale. L'État doit donc modifier sa gestion de manière radicale. Ce

n'est pas du moins-État qu'il faut, mais du mieux-État. Il doit rapidement remplacer sa gestion à la verticale par une gestion horizontale, plus légère, plus intelligente, plus intégrée, plus orientée vers les résultats. Les grappes industrielles et la planification stratégique régionale feront faire un grand pas vers la gestion horizontale.

Les rapports État-entreprise

Le concept de grappe industrielle, en incitant les entreprises d'un même secteur à travailler ensemble et à développer des solidarités, permettra des échanges utiles d'information et l'identification de besoins communs. Parfois, ces entreprises choisiront de répondre ensemble à ces besoins, par exemple en formation, en analyse des marchés extérieurs et en recherche et développement. Et, une fois qu'une industrie aura identifié ses besoins et établi ses priorités, l'État devra coordonner son action et ses interventions pour s'adapter à l'industrie. Ce ne sera plus à l'entreprise de tenter de s'ajuster à des programmes universels. Dans la mesure où l'État et l'industrie arriveront à opérationnaliser cette politique, on accomplira un grand pas dans la voie de la gestion horizontale. Mais bien des ministères hésitent à s'engager sur cette voie pour le moment, soucieux qu'ils sont de ne pas partager leur pouvoir.

Les grappes doivent également intégrer l'industrie du Québec à l'économie nord-américaine et même mondiale. Je dirais même inévitablement car, en réalité, il n'y a pas de grappes au Québec. Nous avons des raisins, superbes à l'occasion, mais qui doivent trouver leur place dans des grappes qui dépassent l'espace économique québécois. Ici, je n'entends pas seulement les besoins de marchés extérieurs de nos entreprises mais les besoins d'alliances stratégiques, de partenariats financiers, technologiques et de production.

Il n'y a pas de grappe aérospatiale au Québec, mais il y en a une entre le Québec, l'Ontario et l'Alberta. Il nous faut travailler ensemble dans ce secteur dynamique et d'avenir. La grappe pharmaceutique est à la fois au Québec, en Ontario, en Colombie-Britannique et au Massachusetts. Les industries de l'équipement de transport urbain du Québec et de l'Ontario pourront faire de grandes choses dans le monde si elles coopèrent et, dans ces secteurs, nous avons un bon départ avec les partenaires de Bombardier, de UTDC, de Havilland au Canada et ses entreprises d'Irlande et de Belgique.

La planification stratégique régionale

Les grappes industrielles demeurent trop la chasse gardée de l'administration centrale. La région devra se les approprier et leur imprimer un mouvement du bas vers le haut à partir de la réalité de l'entreprise et non du haut vers le bas à partir de Québec comme c'est actuellement le cas. La région comme espace reste à être créée au Québec mais elle deviendra bientôt le lieu d'une nouvelle synthèse des sociétés civile et politique où se redéfinissent le lien et la dynamique entre l'économique, le social et le politique.

Partout à travers le monde, la mondialisation est accompagnée de régionalisation et de subsidiarité, principe selon lequel on transfère certains pouvoirs et certaines responsabilités le plus près possible du citoyen pour minimiser les coûts d'identification des besoins et réduire les coûts de transaction.

Jusqu'à ce jour, les rapports entre l'État et les régions étaient essentiellement de nature sectorielle : des rapports de ministères centraux avec des clientèles spécifiques telles que les agriculteurs, les entrepreneurs, les municipalités. Ceci conduit inéluctablement à un manque de coordination des interventions et donc à une dilution de l'impact. C'est la raison pour laquelle j'avais proposé, il y a trois ans, de remplacer les sommets socio-économiques par des exercices rigoureux de planification stratégique régionale.

Les sommets socio-économiques avaient conduit à une concertation trop polie entre les intervenants régionaux. On élaborait de la sorte des listes d'épicerie, sans orientation stratégique. Ce saupoudrage de fonds publics n'est plus possible dans l'état pénible de nos finances publiques.

Au lieu de dépenser en région, il faut investir. La planification stratégique régionale vise à dépolitiser le développement régional en forçant les intervenants à faire des choix selon des critères objectifs découlant d'un diagnostic des forces et des faiblesses régionales et d'une analyse de leur environnement. La région définira ainsi sa vocation/mission et, ici comme pour l'industrie, l'État progressera dans la voie de la gestion horizontale en adaptant ses interventions selon les besoins exprimés par le client, si je puis dire.

Et les intervenants régionaux, en faisant ensemble cet exercice difficile, dépasseront les chicanes de clocher stériles pour bâtir un niveau plus élevé de solidarité. La véritable concurrence ne nous vient plus du village d'à côté, mais de quelque part en Corée du Sud, de l'Italie du Nord, du Tennessee et bientôt de Budapest et de Monterrey au Mexique.

C'est donc une logique économique qui à terme remplacera la logique politique et administrative. Pour les régions qui, à l'heure actuelle, sont plus malheureuses dans le Québec que le Québec ne l'est dans le Canada, un tel virage est essentiel. Les entreprises régionales seront davantage mises à contribution dans la démarche et permettront aux régions de se prendre en main et de jouer leur rôle dans l'économie du Québec. Mieux dans leur peau, elles pourront être plus solidaires de Montréal et de son rôle à la fois crucial et particulier au Québec.

Conclusion

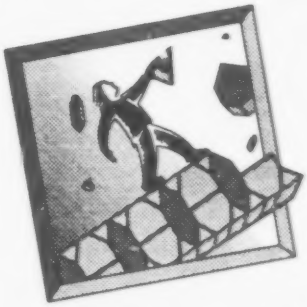
Au-delà du mythe du marché pur, autorégulateur, nous devons reconnaître que nous vivons au coeur d'une économie politique de marché. Dans cette économie, l'État, acteur politique, devient un intervenant économique majeur et l'entreprise, institution économique, joue un rôle de plus en plus politique.

Les actions conjuguées de l'État et de l'entreprise dans les sociétés libérales prennent une ampleur sans précédent avec la rupture de la coïncidence des espaces politiques et des espaces économiques. C'est leur succès passé qui a fait tomber le mur de Berlin. Les effets sociaux de la mondialisation remettent en cause nos façons traditionnelles de redistribuer la richesse. Nous ne mériterons notre victoire que le jour où nous aurons réaffirmé la finalité humaine de l'économie, et où nous pourrons satisfaire les besoins matériels de la communauté mondiale dans son ensemble en réduisant plutôt qu'en augmentant les inégalités. De surcroît, ceci devra se faire dans le respect de l'environnement.

Premier bloc d'ateliers

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

PREMIER BLOC D'ATELIERS
VALEURS ET FINALITÉS

Atelier 1 - Des choix s'imposent !

Objectifs

- Réfléchir à un ensemble de valeurs et de finalités pertinentes à la formation continue et comprendre les principes qui en découlent.
- Anticiper les multiples enjeux et impacts reliés à l'implantation de ces valeurs et de ces finalités.

Mise en situation

Dans un système d'éducation, les finalités, même si elles évoquent le mot «fin», viennent en premier. Ainsi, peu s'objecteront à ce que LA grande finalité de notre système d'enseignement soit la croissance des personnes, et ce, aux plans physique, intellectuel, affectif, social, professionnel et spirituel. Cependant, la difficulté réside dans le fait qu'il n'y a pas toujours équilibre entre cette grande finalité et les diverses dimensions qui la structurent. Ainsi, notre société accorde une place plus qu'importante à la dimension professionnelle, souvent au détriment des autres dimensions, créant par le fait même des déséquilibres qui nous conduisent parfois à une sécheresse du coeur et de l'esprit. À la source de ces déséquilibres se trouvent les valeurs que nous privilégions comme société.

Les valeurs sont ce à quoi nous accordons «du prix», de l'importance. Elles façonnent notre culture et nos modes de vie. Les sophistes de la Grèce antique affirmaient d'ailleurs que les critères de vérité, de beauté et de justice dépendent des valeurs partagées par les personnes habitant la cité. Ainsi, les valeurs ont une portée constitutive. Elles font en sorte que nous soyons telle «cité» et non telle autre. Identifier les valeurs de la formation continue revient donc à définir la «cité éducative» dans laquelle les jeunes et les adultes sont appelés à croître et à s'épanouir.

Les principes, quant à eux, se présentent comme une traduction plus opérationnelle des valeurs auxquelles nous accordons de l'importance. Une valeur pourra donc être concrétisée par plusieurs principes. Par exemple, une valeur telle que le respect pourra se traduire dans plusieurs principes : ponctualité, titre honorifique, politesse et ainsi de suite. Les programmes de qualité ou d'amélioration qui s'implantent ici et là dans divers milieux de travail suivent d'ailleurs cette logique. Ainsi, cette grande valeur qu'est la qualité est concrétisée par un certain nombre de principes (par exemple : bien faire du premier coup, à tous coups et au moindre coût) qui, à leur tour, seront précisés sous formes de règles ou de normes observables et mesurables (par exemple : zéro panne, zéro défaut, zéro plainte, zéro grief...).

Identifier un ensemble de finalités, de valeurs et de principes qui vont modeler la formation continue n'est donc pas une démarche sans conséquence, bien au contraire. C'est un peu comme si, pour reprendre l'analogie précédente, nous commencions à définir les paramètres du programme de qualité que nous voulons implanter dans nos organisations scolaires. Sauf que, dans le cas de la formation continue, il s'agit d'un «programme de qualité» pour toute la société. Car, au bout du compte, il s'agit bien de la qualité de citoyen que nous voulons former et, comme les entreprises qui s'engagent dans l'amélioration

de leurs produits et de leurs procédés de travail, nous admettons que c'est là un processus qui n'a pas de fin et qui engage d'autres partenaires sociaux.

La formation continue est, ni plus ni moins, la soeur siamoise de ce processus que l'on nomme amélioration continue. Elle est un projet tendu vers l'avenir et ancré dans le présent dont l'impact sera majeur sur nos organisations. En effet, la formation continue exige le passage d'une culture scolaire centrée sur le «produit», le premier diplôme, dans un contexte fermé, celui de la fréquentation obligatoire, à une culture centrée sur le «processus» d'apprentissage se déroulant dans un contexte ouvert, dans le temps et dans l'espace. Quelles sont les valeurs qui caractérisent cette nouvelle culture du processus dans une société ouverte? Nous pouvons d'abord répondre à cette question en disant ce qu'elles ne sont pas.

Ces valeurs ne peuvent pas être le résultat d'un conformisme raisonné, c'est-à-dire se modeler sur ce que sont les citoyens au lieu et au temps actuel. Notre société ne peut se permettre d'être conformiste alors qu'elle s'ouvre sur le monde et qu'elle doit faire face à des défis économiques, sociaux, politiques et environnementaux d'envergure. Si nous voulons conserver nos emplois, améliorer notre qualité de vie et porter encore plus loin nos valeurs démocratiques, il nous faut changer. Le statu quo n'est pas une solution viable.

Ces valeurs ne peuvent pas non plus être basées sur une sorte de progrès universel, un progrès qui souvent n'est que le reflet du mode de vie des populations blanches de classe moyenne des pays industrialisés. Les valeurs représentent alors ce qui a le mieux «réussi». Cet ethnocentrisme est de plus en plus pris à partie, non seulement entre pays mais aussi à l'intérieur même de notre société. L'appauvrissement d'une bonne partie de notre population et la venue d'immigrants provenant d'horizons culturels différents sont venus refroidir quelque peu les prétentions universalistes de ce corpus de valeurs. Celui-ci n'est dorénavant plus intouchable. Le philosophe Michel Serres nous le rappelle fort à propos : «*Au fond, il n'y a peut-être pas de plus cruelle bête depuis le néolithique que l'homme occidental de quarante ans qui a réussi*».

Par contre, nos valeurs ne peuvent pas verser dans une sorte de relativisme absolu où tout vaut et, en définitive, rien n'a de «prix». Sous prétexte qu'il ne faut pas imposer nos valeurs, que toutes les opinions se valent, qu'il n'y a rien d'universel, nous en venons à créer une espèce de marais de la pensée où l'excision des filles, l'abus sexuel des enfants deviennent des comportements acceptables et défendables. L'évolution technique, sociale et culturelle de notre monde actuel posera de plus en plus des problèmes éthiques de taille : Que doit-on faire avec les embryons humains? Doit-on autoriser le clonage d'êtres humains? Doit-on offrir les services de santé et d'éducation en fonction de la «rentabilité» potentielle des personnes? Ces questions, et bien d'autres, indiquent qu'il nous faudra encore, et peut-être plus que jamais, définir et faire connaître nos valeurs afin d'établir des priorités dans nos choix.

L'hypothèse de travail la plus fructueuse que nous pouvons faire sur les valeurs que nous devrions privilégier sera le résultat d'un dialogue social. C'est par et dans le dialogue avec nos partenaires que vont s'affirmer les valeurs éducatives de notre temps. Ce dialogue peut servir à l'émergence des valeurs de la formation continue s'il répond à quatre conditions. Ce dialogue avec nos partenaires doit être créateur car il exige d'autres valeurs que celles que l'on a acquises. Il doit être l'occasion de remises en question régulières et continues, moments privilégiés au cours desquels il sera possible de réfléchir sans se détruire, de s'ouvrir sans périr. Le dialogue avec nos partenaires est aussi un moyen d'accroître la rationalité, c'est-à-dire d'agir à partir de raisons qui font consensus ou, à tout le moins, qui ne sont pas vécues ou perçues comme des contraintes. Finalement, ce dialogue doit contribuer à donner aux citoyennes et aux citoyens plus de pouvoir sur leur propre vie, contribuant ainsi à approfondir les assises de la démocratie et à vivre pleinement la liberté pour ce qu'elle devrait être : un risque partagé.

En ouvrant le monde de l'éducation au dialogue avec un ensemble de partenaires sociaux, nous engageons notre coeur, notre intelligence et notre volonté à devenir encore et davantage porteur d'une mission

éducative. Une mission éducative qui soit au service du dépassement, de la solidarité, de la compétence et de la compréhension mutuelle. Car, en définitive, le citoyen est toujours le produit d'une éducation.

Questionnement proposé

1- À quels éléments du texte *Des choix qui s'imposent* accordez-vous le plus d'importance?

2- Quelles positions des panellistes (Deschamps, Dufresne, Gauthier) ont attiré votre attention au sujet de cette dimension des valeurs, des finalités et des principes?

3- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau par rapport à la cohérence entre les valeurs et les finalités poursuivies et les moyens utilisés?

4- Croyez-vous «qu'il nous faudra encore et toujours définir et faire connaître nos valeurs» afin de justifier nos actions, nos associations et les priorités dans nos choix?

5- Quel rôle devraient jouer les commissions scolaires dans ce «dialogue social» pour faire émerger les valeurs éducatives de notre temps, les valeurs de la formation continue?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à un ensemble de valeurs et de finalités pertinentes à la formation continue
- Par rapport au rôle des commissions scolaires dans le «dialogue social» à instituer.
- Par rapport aux enjeux et aux impacts reliés à l'implantation de ces valeurs et de ces finalités

Équipe-atelier

Animateurs

Jean-Claude Tardif, *conseiller à la CEQ*

Jacques Lusignan, *directeur général adjoint de la Commission des écoles catholiques de Montréal*

Jean Beauchamp, *directeur général de la Commission scolaire de Huntingdon*

Yves Charlebois, *directeur général de la Commission scolaire Rouyn-Noranda*

Nicole Tardif, *coordonnatrice de l'enseignement général à la Commission des écoles catholiques de Montréal*

Jacques Sabourin, *président de la Commission scolaire du Long-Sault*

Aline Sauvageau, *présidente de la Commission scolaire de Val-d'Or*

Maurice Gauthier, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Matane*

Marc Sabourin, *deuxième vice-président de la Fédération des commissions scolaires du Québec*

Jean-Marie Beaulieu, *président de la Commission scolaire de Chicoutimi*

Lucette Mailhot, *directrice de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire des Laurentides*

Normand Dubé, *directeur général de la Commission scolaire de Trois-Rivières*

Rémi Barrette, *directeur général de la Commission scolaire Lac-Témiscamingue*

Rodolphe Corriveau, *directeur général de la Commission scolaire Harricana*

Secrétaires

Lucien Roy, *conseiller en perfectionnement et en santé et sécurité au travail à la FCSQ*

Monique Brunelle, *conseillère en application des conventions à la FCSQ*

Brigitte Roy, *conseillère en communications à la FCSQ*

Roland Bégin, *conseiller en application des conventions à la FCSQ*

Jules Gagnon, *conseiller en conditions de travail à la FCSQ*

Jean Audet, *coordonnateur de la région Laval - Laurentides - Lanaudière à la FCSQ*

Vincent Ouellet, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Rivière-du-Loup*

Élisabeth Mainka, *secrétaire générale de la Table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec (TREAQ)*

Guy Beaudin, *conseiller en recherche et développement à la FCSQ*

Jean-Jacques Hudon, *coordonnateur de la région Saguenay - Lac-Saint-Jean*

Marcel D'Amboise, *Commission scolaire de Rivière-du-Loup*

Louis Toupin, *Commission scolaire de Saint-Eustache*

Guy Perreault, *conseiller en négociation et en application des conventions à la FCSQ*

Lynne Lapointe, *conseillère en négociation et en application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Ce thème de travail a été largement discuté car toutes les personnes inscrites au Forum ont participé à cet atelier. Les réflexions et les échanges ont porté successivement sur le concept de la formation continue, sur les finalités, sur les valeurs, sur un projet de société et sur la responsabilité de la commission scolaire.

Dans un premier temps, on a essayé de mieux cerner le concept de la formation continue de façon à s'en donner une compréhension commune. Les échanges entre les participants et les participantes ont permis de cerner, par la négative, le concept de formation continue. Ainsi, on en est arrivé à reconnaître que la formation continue ne concerne pas seulement l'éducation des adultes et la formation professionnelle mais aussi la formation initiale et qu'elle n'est pas réservée à la seule formation prise dans les écoles mais peut se réaliser à différents endroits et selon diverses modalités. Sans parvenir à une définition complète de la formation continue, l'atelier a identifié des éléments qui convergent dans la même direction, soit un processus qui s'étend sur toute la vie et qui permet à chaque personne d'actualiser son potentiel et de développer ses compétences à de multiples endroits et selon des modalités diverses. La formation continue concerne donc toute la population.

En second lieu, les réflexions et les échanges ont porté sur **les finalités de la formation continue.** La finalité de la formation continue est le développement des personnes tout au long de leur vie sur les plans physique, intellectuel, affectif, social, professionnel et spirituel. C'est la croissance de l'être humain dans sa globalité et l'actualisation de tout son potentiel. Les finalités de la formation continue sont les mêmes que celles que l'on reconnaît généralement à notre système d'éducation et que l'on poursuit dans la formation initiale des jeunes à la différence qu'elles s'étendent à toutes les personnes et tout au long de leur vie sans les limites d'âge, de temps, d'espace et de moyens. Le développement global des personnes suppose un équilibre entre les diverses dimensions de leur formation, un équilibre qui est menacé par des modes, des pressions sociales ou économiques ou encore par des réductions de ressources. Aussi est-il important, devant des choix difficiles, de revenir aux finalités de la formation continue et de préserver un équilibre entre les diverses dimensions du développement des personnes à partir de valeurs clairement identifiées.

En troisième lieu, les participants et les participantes à cet atelier ont identifié **des valeurs à promouvoir en formation continue.** La valeur dominante est l'être humain et le développement de tout son potentiel. Ceci suppose le respect des individus, de leurs caractéristiques et de leurs besoins d'où l'importance d'être à l'écoute des besoins réels et de tenir compte de la diversité des personnes et de leurs besoins. La formation continue implique qu'on reconnaisse que chaque personne a des capacités d'apprendre, un potentiel à développer tout au long de sa vie et qu'elle peut le faire de diverses façons. Dans une perspective de formation continue, il faut donc privilégier le processus, la démarche d'apprentissage en accordant la priorité au développement du goût et des capacités d'apprendre, de l'autonomie, de la créativité, de la responsabilité dans une perspective de prise en charge par l'individu de son développement.

En quatrième lieu, l'atelier a fait ressortir que le développement de la formation continue doit devenir **un projet de société** qui concerne l'ensemble des organismes et des partenaires sociaux. Il est important de développer un consensus social et de promouvoir dans son milieu une culture de la formation continue. Les parents, les organismes culturels, sociaux et économiques, les entreprises, les syndicats doivent s'associer aux organismes d'éducation pour valoriser la formation dans leur milieu et inciter chacun à poursuivre sa formation tout au long de sa vie. Le développement de la formation continue suppose donc l'établissement d'un réel partenariat entre les commissions scolaires, les collèges, les universités et les organismes du milieu.

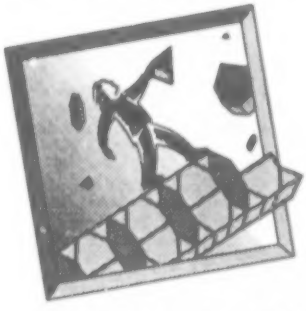
Enfin, **la responsabilité de la commission scolaire** dans le développement de la formation continue est au coeur même de sa mission sans cependant être sa responsabilité exclusive. La commission scolaire doit devenir le leader du développement de la formation continue dans son milieu, enclencher et soutenir le mouvement. Pour y parvenir, elle doit susciter une réflexion collective d'abord à l'interne puis dans son milieu afin de mieux cerner le concept de formation continue, d'identifier les valeurs à promouvoir et de définir les objectifs de la formation continue. Cette action, pour être efficace, doit se réaliser en s'associant étroitement tous les partenaires. Cette démarche suppose une ouverture de la commission scolaire aux autres partenaires et aux réalités nouvelles de son milieu, une grande flexibilité, une capacité de se remettre en question et une volonté d'innover pour mieux répondre aux besoins réels de formation de son milieu. Pour assumer ce rôle de leader, la commission scolaire doit être à l'écoute de son milieu, pouvoir compter sur la collaboration des syndicats et des organismes du milieu et avoir les pouvoirs et les moyens lui permettant de répondre aux besoins réels de formation dans son milieu dans un système d'éducation décentralisé.

Les participants et les participantes à cet atelier ont manifesté leur désir de s'engager dans le développement de la formation continue, malgré certaines imprécisions et certaines interrogations qui demeurent, en associant à leur démarche le personnel des commissions scolaires et les organismes du milieu. Ils ont également fait consensus pour viser d'abord le développement de la personne, miser sur son potentiel et développer le goût et les capacités d'apprendre, tant chez les jeunes que les adultes. On est aussi d'accord sur l'importance de se remettre en question devant les nouvelles réalités et sur la capacité des commissions scolaires d'innover, de s'adapter et de développer la souplesse et la flexibilité dans leurs actions pour mieux répondre aux besoins de leur milieu. Les commissions scolaires doivent prendre le leadership de la formation continue dans leur milieu tant en raison de leur mission qu'en raison de leur expertise et de leurs ressources éducatives.

Deuxième bloc d'ateliers

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS

Mise en situation du deuxième bloc d'ateliers portant sur le partenariat

Partenaires... une question de survie!

Exposé

M. Réginald Savard, *conseiller en orientation*
Société régionale de développement de la main-d'oeuvre de l'Estrie

L'énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre, «Partenaires pour un Québec compétent et compétitif» du ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle du gouvernement du Québec, fait largement appel à la concertation et au partenariat.

Le Québec a développé une économie ouverte sur le monde. De plus en plus, nous ressentons les impératifs du commerce extérieur, nous devons nous adapter à ces nouvelles contingences. Dans ce contexte, les travailleurs et les travailleuses devront s'ajuster en renouvelant et en développant leurs compétences professionnelles. Cette conjoncture, marquée aussi par l'évolution de la technologie, par la diminution des ressources humaines et financières et par la prise en charge locale d'un plus grand nombre de responsabilités, amènera les partenaires à modifier leur approche et à s'engager dans le développement de nouveaux types de partenariat. Nous en sommes à une étape où l'on doit travailler plus ensemble pour mieux répondre aux besoins de la main-d'oeuvre. Une mobilisation importante doit s'effectuer afin que les partenaires axent leurs efforts vers les actions à prendre pour porter les compétences de la main-d'oeuvre à un niveau sans cesse plus élevé. Cette concertation doit se faire dans une perspective d'une utilisation optimale de «l'ultime ressource» du Québec : sa main-d'oeuvre.

Faisons un peu d'histoire. En 1969, en créant les commissions de formation professionnelle, le gouvernement du Québec a voulu faire émerger une certaine forme de partenariat entre le gouvernement, le patronat et les syndicats. Dans chacune des régions, sous l'égide de la commission de formation professionnelle (CFP), des comités consultatifs régionaux sont nés sur une base paritaire et ce, pour chaque secteur d'activité économique. Ces comités ont participé à l'élection du conseil d'administration de la CFP et à l'estimation des besoins de main-d'oeuvre dans la région.

À cette époque, plusieurs exercices de concertation ont réuni différents partenaires. Pensons, entre autres, aux tables régionales éducation/main-d'oeuvre, aux services régionaux d'accueil et de référence, aux comités d'adaptation de la main-d'oeuvre (CAMO) et aux comités de main-d'oeuvre. Le Forum pour l'emploi e la Conférence permanente sur la main-d'oeuvre ont ensuite été mis sur pied, pour combler le besoin d'exercices de concertation encore plus structurants.

En 1993, le gouvernement du Québec a instauré la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM) qui traduit dans l'action le partenariat recherché en faveur du développement des

compétences de la main-d'oeuvre. Cette société, constituée en fonction des impératifs du partenariat, est dirigée par un conseil d'administration composé de représentants des associations patronales, des syndicats oeuvrant dans le secteur privé et du gouvernement. À partir de politiques de main-d'oeuvre définies par le gouvernement, en concertation avec la Conférence permanente sur la main-d'oeuvre, les partenaires engagés dans la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre partagent la responsabilité d'identifier, de mettre en place et de gérer les mesures les plus pertinentes et efficaces pour mieux intégrer la main-d'oeuvre à l'économie.

La SQDM encadre les sociétés québécoises de développement de la main-d'oeuvre des régions. Chaque société régionale a un conseil formé sur le même modèle tripartite que le conseil d'administration de la Société. Les sociétés régionales sont à la fois une instance de concertation avec les partenaires du marché du travail et une entité chargée de rendre accessibles les programmes et les services qui permettent de répondre aux politiques de la Société et aux priorités régionales.

Rendre la main-d'oeuvre capable de s'adapter aux nouvelles réalités du marché du travail est au coeur des actions de la SQDM et de son partenariat avec le réseau de l'éducation. Ainsi, en décembre 1993, un communiqué conjoint de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre et du ministère de l'Éducation fait état d'une entente qui permet de satisfaire aux besoins de développement de la main-d'oeuvre du Québec, de concert avec les partenaires socio-économiques régionaux. Par cette entente, les sociétés régionales et les réseaux d'enseignement conviennent d'arrimer leurs efforts pour assurer un développement intégré de la main-d'oeuvre. Ainsi, les réseaux d'enseignement collaborent à l'élaboration des «Plans régionaux de développement de la main-d'oeuvre (PRDMO) et des Plans d'actions régionaux (PAR) de la SQDM; ils mettent à contribution leur expertise pour définir les problèmes reliés au développement des compétences et à l'établissement de priorités d'actions. De leur côté, grâce à leur expertise du marché du travail, les sociétés régionales collaborent à la préparation de l'offre de service des réseaux d'enseignement. À moyen terme, ce partenariat devra conduire à l'harmonisation des plans d'action des trois réseaux.

Toutes les sociétés régionales vivent, elles aussi, leurs propres expériences de partenariat. Par exemple, la SQDM de l'Estrie s'est jointe aux entreprises régionales, au ministère du Développement des ressources humaines du Canada et au ministère de l'Éducation pour diffuser une publicité sur l'importance de la formation continue. Ce message télévisé présente des témoignages sur l'importance et l'utilité d'une formation ajustée aux nouvelles technologies. Autre exemple, cette fois avec une commission scolaire : la Commission scolaire catholique de Sherbrooke prête à la SQDM des locaux pour offrir des services d'orientation en région. De plus, grâce à un prêt de service, un de ses conseillers en évaluation des acquis vient rencontrer les clients de la Société une journée par semaine. D'autres exercices de concertation et de partenariat sont en cours afin de permettre une coordination encore plus efficace.

Toutefois, le mot «concertation» n'a pas toujours eu la connotation qu'on lui prête aujourd'hui, celle de s'entendre pour agir de concert. Dans l'Antiquité, ce mot signifiait «lutte d'athlète», concerter voulait alors dire «rivaliser». À bien y penser, cela n'est peut-être pas si contradictoire. Une concertation peut-elle exister vraiment sans lutte ni rivalité? Nos racines viennent-elles nous dire que nous devons accepter de vivre cette rivalité et cette lutte pour réussir une véritable concertation? Cette rivalité, qui semble intimement liée à la concertation, n'est-elle pas en nous-mêmes? N'est-ce pas cette lutte pour contrer notre désir de garder le pouvoir qui nous permettra finalement de travailler ensemble?

Aujourd'hui, la concertation est synonyme d'entente pour agir ensemble, tout comme les éléments d'un même orchestre. Dans cette perspective, le gouvernement veut que la SQDM agisse comme un chef d'orchestre qui compte sur ses mesures, sur sa connaissance du marché du travail et sur l'expertise de ses partenaires comme autant d'atouts lui permettant de bien harmoniser ses efforts. Sans eux, il ne peut y avoir de concert. Sans leur union, la cacophonie risque de prendre toute la place et la main-d'oeuvre pourrait faire les frais d'un bien mauvais spectacle.

La concertation, doit nous amener à nous entendre pour agir ensemble et réfléchir sur des modalités de réalisation d'une action conjointe : la formation continue pour le développement des compétences professionnelles. Comme la concertation est un modèle de consultation prolongée, multilatérale et approfondie entre différents partenaires, elle requiert de la patience, de la tolérance et du temps.

Nous avons parlé de l'origine du mot «concertation»; qu'en est-il du «partenariat»? L'origine de ce mot se situe à la fin du dix-huitième siècle. Elle provient des mots anglais «partner» et «partnership» pour désigner les partenaires et les relations entre eux. Or, il y a tout juste trois ans que le mot «partenariat» se retrouve dans le dictionnaire. Dans notre culture, il est relativement nouveau de parler de partenaire. Par exemple, pensons aux relations de couple où le concept «vivre en partenaire» fait état de nouveauté... et le changement est long! Nous savons que, pour être des partenaires à part entière, les compromis s'imposent et le pouvoir doit être discuté et partagé.

Le partenariat est une action partagée entre différents acteurs qui agissent selon une entente établie entre eux par la concertation. Le partenariat peut naître d'une démarche de concertation ou de l'exercice d'un rapport de force découlant de la mobilisation. Le partenariat est plus contraignant et plus permanent que la concertation. Par analogie, on peut penser encore au couple : n'est-ce pas plus facile de se concerter que d'être partenaire? En 1963, un auteur américain, Nuttin, affirmait que nous étions des êtres interpersonnels. La condition humaine n'exige-t-elle pas de vivre ensemble? Serait-ce à dire que la concertation et le partenariat s'établissent naturellement comme une nécessité pour la survie?

Il y a des conditions minimales qui s'imposent pour le partenariat. D'une part, il faut que chaque organisme concerté y trouve des avantages. D'autre part, il doit exister une zone minimale de convergence des objectifs. Tout doit se faire dans le respect du rôle et de la mission qui est propre à chacun. Lorsque ce sont des partenaires naturels, c'est plus simple. Toutefois, ce n'est pas toujours le cas. De ce fait, il faut voir les éléments de convergence et de divergence, les obstacles rencontrés par le milieu et faire les compromis qui s'imposent pour devenir des partenaires.

Le processus de concertation pour en arriver à un partenariat fait appel à une dynamique que l'on peut comparer à l'évolution d'un groupe. Une amorce pour une concertation s'initie par un ou des partenaires. Ensuite, il faut établir des normes pour cette concertation afin que chaque partenaire puisse remplir sa mission. Cette étape se caractérise par une période de conflits et de confrontations. Cette phase place les partenaires dans une situation souvent difficile à vivre. À cette étape, ils ne se sentent pas beaucoup comme des partenaires. Ils sont plutôt tentés de tout laisser tomber en affirmant : «nous nous arrangions beaucoup mieux avant, nous étions plus efficaces». À ce moment même, il faut de la persévérance. Si la motivation des partenaires pour atteindre l'objectif commun persiste, cette phase débouchera sur de la cohésion. Cette cohésion, elle se caractérise par un goût de continuer à travailler ensemble : on a espoir que l'objectif pourra être atteint.

Arrive enfin la phase de production, où les partenaires travaillent ensemble dans l'atteinte de l'objectif commun. Souvent, on cherche à éviter de vivre la phase de conflit/confrontation, mais cette phase doit exister pleinement afin que la cohésion soit possible.

Lorsqu'on accepte d'entrer dans un processus de concertation pour un partenariat, on en arrive à questionner nos structures. Ce questionnement nous fait souvent vivre une période de confusion. Cette période est difficile à accepter de vivre parce que, temporairement, on aura à faire face à un ralentissement dans nos actions. Durant cette phase, nous redéfinissons nos zones de pouvoir et d'actions. Heureusement, de cette confusion émerge une nouvelle structure. Cette nouvelle structure contient des éléments de la première structure mais, elle est plus adaptée au partenariat souhaité. Tranquillement, cette structure se solidifie et, à la longue, elle fait partie intégrante de notre quotidien. Toutefois, il ne faut pas oublier que l'efficacité de son fonctionnement réside dans les efforts partagés pour la maintenir en place. Humainement, nous aimerions passer de la structure actuelle à une nouvelle structure sans passer par

une phase de questionnement et une phase de confusion, mais on sait pertinemment que, sans cela, il n'y a pas de transformation possible.

Enfin, cette concertation pour un partenariat exige que l'on demeure à tout moment centré sur notre mission, notre raison d'être et notre objectif commun. Tant pour la SQDM que pour les établissements d'enseignement, cet objectif commun, c'est le développement des compétences de la main-d'oeuvre, pour qui l'adaptation aux conditions changeantes du marché du travail représente un défi permanent.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 2 - La relation / client-fournisseur

Objectifs

- Identifier les principales caractéristiques d'une approche-client en éducation.
- Identifier les avantages et les possibilités d'une telle approche pour les commissions scolaires.

Mise en situation

Depuis de nombreuses années, la commission scolaire, à l'instar des autres entreprises publiques, utilise une approche où elle fait des offres de service à sa population et ceux qui s'en prévalent sont considérés comme des utilisateurs de services. Par contre, les entreprises privées adoptent et utilisent de plus en plus une approche client-fournisseur où, à partir des besoins et des demandes des clients, elles déterminent et adaptent leurs produits et leurs services pour leur donner satisfaction. Selon cette approche, d'une part, le client qui paie pour obtenir un produit ou un service peut exercer un certain pouvoir sur la nature et la qualité de ce produit et de ce service et, d'autre part, le fournisseur de services doit chercher à connaître les besoins, les exigences et les caractéristiques de ses clients pour leur offrir des produits et des services adaptés qui répondront à leurs besoins. La satisfaction du client devient le mot d'ordre. Une approche-client peut-elle s'appliquer dans une commission scolaire dont la mission principale est la formation de toute sa population? Peut-on lui donner le même sens que dans l'entreprise privée?

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à la réalité et à vos préoccupations?

2- Quelle place occupe chacune de ces approches dans votre commission scolaire et dans le réseau?

3- Qui sont les clients de la commission scolaire?

4- Quels bénéfices une commission scolaire pourrait-elle retirer d'une telle approche?

5- Comment une commission scolaire peut-elle mettre en place une telle approche et développer un nouveau type de partenariat avec son milieu?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux caractéristiques d'une approche-client en éducation
- Par rapport aux relations entre la commission scolaire et la population et les organismes de sa communauté
- Par rapport à l'évolution du fonctionnement même de la commission scolaire

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Carole Ferland, *directrice adjointe du Centre Ferland de la Commission scolaire Jérôme-Le Royer*
Gilles Lapalme, *consultant - Groupe DBSF*

Animateurs

Gérard Scherrer, *directeur général de la Commission scolaire de Sept-Îles*
Jean-Yves Laforest, *président de la Commission scolaire Val-Mauricie*

Secrétaires

Mado Desforges, *Commission scolaire de Saint-Hyacinthe - Val-Monts*
Aurèle Hudon, *directeur des Services administratifs et éducatifs à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Dans cet atelier, on a tenté de savoir qui est le client. Dans une entreprise de services, il y a deux sortes de clients, soit le client-acheteur et celui qui suit la formation. Dans une perspective de formation continue, il est important de se centrer sur la personne en formation même s'il faut tenir compte des besoins et des exigences du client-acheteur. Une institution est centrée sur elle-même, alors qu'une organisation a une mission commune qui n'est jamais centrée sur elle-même mais sur l'extérieur. Que sommes-nous comme commission scolaire? Pour se centrer sur le client, il faut être à son écoute de façon à bien saisir ses caractéristiques et ses besoins et à adapter en conséquence nos services. Il est important de bien préparer nos intervenants, de faire avec eux une réflexion de fond, de s'entendre sur nos valeurs et de développer des outils d'analyse et d'intervention. Il est aussi important de répondre aux besoins des entreprises mais il ne faut pas être à leur remorque. L'approche-client c'est un meilleur service dans une optique d'écoute et une stratégie qui nous remet constamment en question. Aussi, est-il important de sensibiliser et de préparer notre personnel à cette approche. Le client, c'est le jeune, le parent, l'adulte, l'entre deux âges, l'entreprise, l'organisme culturel, social et économique qui a des besoins spécifiques. La commission scolaire a une mission éducative et ne doit pas devenir une entreprise commerciale.

Exposé

M. Gilles Lapalme, *Groupe DBSF*

Ne faudrait-il pas d'abord se poser des questions comme :

- Pourquoi parle-t-on de CLIENT, dans un colloque sur la formation continue?
- C'est quoi au juste un client en éducation?
- N'y a-t-il pas danger de tomber dans le piège du vocabulaire, alors que le fond de la question est davantage une question d'attitude, de comportement, et, également une question d'équipe?

Le piège n'est pas spécifique au monde de l'éducation, on le retrouve également dans l'industrie, dans le monde des affaires, surtout quand on parle d'implantation de la qualité totale, de ISO 9000 et que l'on fait appel aux concepts de clients internes et de clients externes.

Une chose est certaine, quelle que soit la réponse, les deux expressions de départ, tout comme les deux types de clients, on fait appel à une seule et même chose : **la qualité du produit ou du service, et que c'est toute l'organisation qui est en cause.**

Le peu de temps qui nous est alloué pour lancer la réflexion nous porte à vous proposer davantage certains éléments qui vous permettront par la suite de lancer le débat dans la perspective qui vous rejoint le plus.

Quelques constats

Premier constat

Je vous le propose sous forme de question :

Pourquoi parlons-nous de client aujourd'hui?

- Parce que c'est la mode?
- Parce que, comme dans l'entreprise, dans les commerces, on sent la compétition?
- Parce que l'on est à la recherche de solution aux difficultés que l'on vit ces jours-ci avec les mesures gouvernementales?
- Parce que c'est la façon la plus simple de parler de qualité des services à rendre, c'est en mettant la satisfaction du client comme étalon de mesure (on va chercher ISO si le client le demande, rarement pour satisfaction personnelle).

Quelle que soit la raison, la situation est que vous vous y intéressez, que vous voulez y regarder de plus près, de faire un bout de chemin dans cet environnement qualifié de mondial.

Une chose m'apparaît intéressante, personnellement, il y a quelques années seulement on m'avait fait remarquer, sans trop de détour d'ailleurs, que le vocabulaire de CLIENT que j'utilisais valait en industrie, pas en éducation. Aujourd'hui, entre gens d'éducation on se parle d'approche-client, de fournisseur.

Deuxième constat

Le thème même du colloque me réfère au concept de la formation continue, donc pas uniquement de l'éducation des adultes. Dès la maternelle, la commission scolaire a un service à rendre. À ce moment, le client est peut-être plus les parents que l'enfant.

Graduellement, l'enfant devient de plus en plus en mesure d'exprimer ses besoins et de revendiquer le type de services qu'il désire. Alors, pour une commission scolaire, qui est le client tout au long du processus éducatif? Est-ce important de bien identifier le moment quand le parent-client est remplacé par l'élève-client? Vouloir répondre à cette question, c'est signifier que les critères de la qualité peuvent varier, ce qui ne m'apparaît pas évident.

Je crois d'ailleurs que c'est ce genre de discussions qui peut devenir stérile si l'on ne dépasse pas ce stade d'identification des mots.

Y a-t-il quelque chose ou quelqu'un qui au long de toute cette formation continue ne change pas quand on parle des clients fort différents d'une commission scolaire?

C'est le fournisseur de service, c'est le personnel, c'est l'organisation scolaire, c'est l'école et son équipe, ce sont les services éducatifs, ce sont les services financiers, des ressources humaines, du transport et autres, c'est la direction générale, c'est le conseil scolaire.

Troisième constat

Dans les structures des commissions scolaires, il y a des éléments formels qui, fondamentalement, font appel aux concepts de CLIENTS sans les nommer pour autant. Je pense aux comités d'orientation, aux comités d'école entre autres. Pourquoi, en bout de piste ces comités existent-ils, si ce n'est pour mieux collaborer avec tous les acteurs scolaires, mieux répondre aux besoins des parents. Il y a là, à n'en pas douter, des éléments forts importants qui rejoignent directement les principes de l'approche-client.

Une question qu'il serait bon de se poser à ce moment-ci, comment ont réagi et réagissent encore dans plusieurs cas, les directions d'école, les enseignants, même les commissaires dans certains cas, devant ces structures de consultation, de participations, surtout quand les parents, par exemple, insistent pour faire valoir leur vue, leurs demandes, leurs implications? On ne fait pas nécessairement la différence entre le client et le parent malcommode!

Il y a là des démonstrations d'attitudes et de comportements qui peuvent indiquer assez facilement un positionnement non équivoque de la part des organisations scolaires face au client : ça dérange, ça prend du temps!

La commission scolaire : une organisation

Ce troisième constat me fait penser à la réflexion que fait l'auteur américain bien connu Peter Drucker quand il parle de **l'organisation** :

«C'est un mot qui n'existait pas il y a cinquante ans, ni en anglais, ni en français.

Ce qui est important de souligner ici, c'est le fait que toute organisation, de par la définition même du mot, est un regroupement de personnes autour d'une mission connue et commune, et qui ne peut être orientée que vers l'extérieur, ce qui constitue son client. Aucune organisation ne peut vivre si elle est centrée sur elle-même.»

Contrairement à **l'institution**, comme la famille, qui vit par elle-même et pour elle-même, l'organisation ne peut exister que si elle remplit sa mission. L'histoire est remplie de cas où une organisation qui n'a pas respecté cette règle fondamentale s'est retrouvée en difficulté et a disparu; et ce, autant dans l'industrie que dans les structures gouvernementales ou autres.

L'école : une institution ou une organisation?

L'école, la commission scolaire, ce sont des organisations. Sa mission doit être claire, son client premier est à l'extérieur de son personnel, de sa structure. Cette organisation ne vivra bien que si elle est consciente de cette règle de base. Le fait de faire participer le client à certaines phases de sa vie n'assure pas automatiquement le règlement des difficultés, il faut se pencher sur la façon avec laquelle on permet la participation; une question d'attitudes, de comportements.

En quoi une école, une commission scolaire est donc différente d'une industrie?

Le produit

- L'industrie fournit des produits tangibles.
- L'école fournit un service.

À noter que certaines industries doivent également fournir des services.

Regardons en quoi diffère un produit tangible d'un service sous l'angle de base de toute la réflexion : la qualité**

Un produit tangible	**Un service**
• La production et la consommation sont séparées	• La production et la consommation sont simultanées.
• Le contrôle de la qualité se fait avant la consommation	• Le contrôle de la qualité se fait pendant la consommation.
• Le contrôle de la qualité permet de réduire les coûts	• Le contrôle de la qualité permet de fidéliser et d'augmenter la clientèle.
• La qualité d'un produit est déterminée par ses qualités externes (ex. : un médicament)	• La qualité d'un service est intrinsèque au service lui-même (ex. : un diagnostic)
• Si un produit est défectueux, il peut être échangé	• Un service est défectueux, il estperdu ou il doit être rendu à nouveau.

Oui il y a des différences entre les deux, mais dans les deux cas, le client veut un produit, un service de qualité. Le client veut de plus en plus se donner le choix.

Les fondements

L'approche-client, que ce soit dans l'entreprise ou en éducation, suppose des **fondements** qui se rejoignent :

- le client est au centre des préoccupations de l'entreprise;
- l'organisation tout entière s'oriente vers la satisfaction du client;
- la qualité d'un service est définie par le niveau de l'excellence que l'organisation a choisi;
- la qualité est un tout; le client a tendance à s'arrêter sur le maillon le plus faible;
- un outil de marketing puissant et une source de rentabilité accrue.

Une approche pédagogique axée sur le client

Dans la pratique des différentes approches pédagogiques que l'on retrouve dans les commissions scolaires, **l'andragogie** est un des modèles qui a plusieurs similitudes avec l'approche client :

- elle s'appuie sur les connaissances et les expériences de vie de l'adulte;
- elle favorise des apprentissages centrés sur les besoins spécifiques de l'adulte;
- le succès de l'approche repose sur la qualité de la relation entre le formateur et l'adulte;
- la qualité de l'apprentissage sera définie, non seulement par les connaissances transmises en soi, mais également par la satisfaction de l'adulte telle qu'il la perçoit lui-même en fonction de ses attentes en termes d'apprentissage et de conditions d'apprentissage (évaluation de satisfaction).

** Extrait de *L'approche client, un outil stratégique à votre portée*, session de formation destinée aux organismes et entreprises, préparée par le Groupe DBSF

Plus l'interaction est grande et la durée du contact longue, plus il y a risque d'insatisfaction de la part du client. Dans ce cas, l'approche-client est particulièrement pertinente.
(Moment de vérité à chaque étape du service)

Lors de l'implantation d'une approche-client

Trois conditions fondamentales :

1. il faut une connaissance pointue de la clientèle;

2. une implantation efficace ne s'improvise pas;

3. le personnel est une composante essentielle : c'est une question d'équipe (maillon de la chaîne)

En conclusion

Au-delà des mots, des paradigmes connus en éducation, oui l'approche client est possible, voire souhaitable en éducation, que ce soit chez les tout jeunes, que ce soit chez les adultes.

C'est d'abord une question de croyance.

C'est aussi une question d'attitude.

C'est une question de vision collective de l'organisation.

Donc, une question d'une équipe qui se donne une vision commune.

C'est accepter que l'on ne possède pas seul la vérité.

C'est accepter que l'on ne peut pas tout faire, ***que notre mission a ses limites***, que les autres ont aussi des capacités, des rôles complémentaires.

C'est comprendre qu'il faut s'entourer (à la direction) de collaborateurs et de bâtir des équipes qui endossent la mission.

C'est accepter d'évaluer son intervention et de se faire évaluer, critiquer à l'occasion.

En bref,

on a raison de se poser la question en ces temps-ci sur l'approche-client : ça remet les choses dans leurs vraies perspectives. Avec le temps on perd parfois l'essentiel.

Ce n'est pas une mode : la compétition ne fait que commencer, la privatisation va se développer, le client veut se donner le choix.

Ce ne doit pas être une réaction à l'insécurité : ce n'est pas une base sérieuse pour assurer les changements nécessaires à long terme.

C'est un outil privilégié que l'on doit se donner pour assurer la mission de son organisation avec la qualité que le client est en droit d'attendre. Son implantation est une démarche fondamentale, **qui ne s'improvise pas**, qui est motivée par des croyances, une vision, des attitudes.

Exposé

Mme Carole Ferland, *directrice adjointe du Centre Ferland*
Commission scolaire Jérôme-Le Royer

Introduction

J'aimerais, en premier lieu, vous préciser que je ne suis pas spécialiste en marketing. Je vous apporte plutôt une expérience terrain, au quotidien de l'approche-client.

Nous en sommes chez nous à la Commission scolaire Jérôme-Le Royer à l'étape de sensibilisation du personnel du Service de l'éducation des adultes à l'approche-client afin de favoriser son implantation dans l'organisation. Il faut bien comprendre que cette approche ne peut être implantée sans que tout le personnel y soit impliqué à tous les échelons, qu'il soit ou non en contact avec la clientèle.

Je pense ici aux services :
- d'imprimerie;
- d'équipement;
- des achats.

Comme centre, nous sommes des **clients** de ces services. Il faut donc que chaque membre de la commission scolaire soit suffisamment informé et faire personnellement de la **satisfaction du client** une **priorité d'action**.

Andragogie/approche-client

L'éducation des adultes offre des **services adaptés** en fonction des diverses clientèles : des individus, des entreprises, des adultes sans emplois, des travailleurs, des organismes du territoire et de jeunes adultes (16-18 ans).

Nous utilisons donc un ensemble de moyens pédagogiques visant le développement de l'adulte et que l'on regroupe sous le terme d'andragogie.

L'andragogie favorise les apprentissages centrés sur les besoins spécifiques de formation de l'adulte et le succès de cette approche andragogique repose sur la qualité de la relation entre le formateur et l'adulte. L'enseignement est individualisé plutôt que magistral.

L'approche andragogique présente donc des similitudes avec l'approche-client. L'approche-client, c'est une approche marketing qui place **le client** au **centre** des préoccupations de l'organisation. L'organisation entière s'oriente vers **la satisfaction** du client en fonction de ses attentes. C'est l'articulation de tous les services vers un objectif **commun** (offrir un service de qualité).

Comment?

- Offrir un service défini par les besoins exprimés par le client.
- Un service qui est la réponse juste à ses attentes.
- Offrir un service qui repose sur la **qualité de la relation** avec le client.

Identification d'une clientèle cible

Depuis quelques années, nous avons constaté l'arrivée en grand nombre de jeunes adultes de 16-17-18 ans à l'éducation des adultes. Nous les avons intégrés dans les groupes-classes sans rien changer de nos approches pédagogiques, de nos attitudes, de nos procédures administratives.

Nous avons dû reconnaître que c'était là une clientèle différente de celle des adultes avec des attentes et des besoins différents et que, par conséquent, le service à cette clientèle devait se différencier.

On a donc évalué leurs attentes et leurs besoins de formation.

La commission scolaire a pris position et décidé d'offrir à cette clientèle un centre de jour et de soir. Le centre Ferland a ouvert ses portes en septembre 1992, avec 70 jeunes adultes tous âgés entre 16 et 18 ans. En janvier 1993, nous avions 175 jeunes qui fréquentaient le centre à temps complet ou à temps partiel sur un horaire de cinq jours/semaine.

Il faut bien comprendre que tout le personnel, tant enseignant que professionnel qu'employé de soutien sont issus d'une organisation où tout était fonction de l'adulte qui retourne en milieu scolaire. Il a donc fallu que nous mêmes, en tant qu'adulte, nous changions nos approches, adoptions de nouvelles attitudes pour répondre aux besoins de ces jeunes.

1) Moyens utilisés pour connaître les besoins du client

L'objectif de l'équipe n'était pas de reproduire le modèle des écoles du secteur régulier et le modèle d'organisation pour les adultes ne répondaient pas à leurs attentes. Il a donc fallu offrir autre chose et, pour ce faire, nous avons consulté les jeunes tout au long de l'année par sondage ou par le biais de l'organisme de participation (le comité d'élèves) sur tout ce qui les touchait dans le centre :

- horaire : 5 jours ou 4 jours;
- bloc de cours : 1 h, 1 h 30 ou 2 h;
- périodes de pause : 10 minutes, 15 minutes, etc.;
- accueil reçu : au secrétariat
  par le personnel professionnel
  par les enseignants;
- ce qui pourrait améliorer la qualité de vie;
- services complémentaires : sport, fête, etc.;
- l'enseignement;
- le tutorat.

Selon les besoins exprimés, nous nous sommes ajustés en essayant de donner la réponse juste à leurs attentes.

Il a aussi fallu établir des règles claires de comportements jugés acceptables et de ceux jugés inacceptables avec les jeunes.

2) Constatation

Au cours des rencontres hebdomadaires de l'équipe du centre (enseignants + professionnels + direction), nous avons identifié des problèmes externes à l'apprentissage qui ralentissaient ou même annulaient les efforts du jeune face à sa formation :

- polytoxicomanie;
- relations amoureuses;
- pauvreté;
- travail;
- délinquance;
- suicide;
- estime de soi à peu près inexistante.

Afin de les aider, nous avons embauché Marie-Claude, une intervenante jeunesse qui est présente tous les jours, qui écoute le jeune et qui le réfère aux organismes extérieurs, si nécessaire. Ce corps d'emploi n'existe pas dans les autres centres d'éducation des adultes. On peut donc considérer ce service comme sous maillon, tout comme le service d'orientation et de counseling, d'aide pédagogique, existant au centre.

Centre Ferland 1993-1994

En septembre 1994, nous avons modifié notre organisation en fonction des suggestions et des besoins exprimés par notre client, le jeune adulte.

Par exemple : l'horaire est sur quatre jours afin de permettre au jeune d'allier travail et études. Les blocs de cours sont d'une heure avec dix minutes de pause

L'offre de cours est élargie : physique

chimie, biologie;

histoire;

développement personnel et social.

Guy, animateur de la vie étudiante s'est joint à l'équipe, afin d'offrir au jeune un milieu qui lui appartient, où il est bien, où il est chez lui.

En ce moment, 260 élèves fréquentent le centre sur deux plages horaire :

210 le jour (98 % de notre capacité d'accueil);

50 le soir, c'est-à-dire de 15 h 30 à 19 h.

Il faut dire que la demande est très grande pour le **jour**. Cependant, certains jeunes qui travaillent le soir ou la nuit sont intéressés par l'horaire 15 h 30 à 19 h.

Nous avons évidemment publicisé les services offerts par le centre dans les journaux, mais nous avons surtout misé sur la satisfaction des jeunes comme source de promotion (bouche à oreille).

3) Nous n'utilisons pas seulement le sondage et la consultation auprès de l'organisme de participation pour bien connaître notre client, nous utilisons aussi l'entrevue individuelle. Lorsque le jeune adulte s'inscrit au centre, il est rencontré individuellement (30 minutes) par un intervenant du centre afin de mieux le connaître sur :

- ses antécédents scolaires;
- ses goûts, en musique, en sport, etc.;
- ses talents;
- son but professionnel.

Grâce à la cueillette de ces renseignements, nous avons offert un cours d'Art dramatique : 36 élèves se sont inscrits. Nous avons dû faire passer des auditions aux candidats et aux candidates. Un groupe musical s'est formé. Ce n'est pas l'orchestre symphonique. Non! Les jeunes jouent la musique qu'ils aiment, avec les instruments qu'ils aiment. Quelques-uns se sont risqués dans la composition.

4) Si un élève décide de quitter le centre (29 %), il est rencontré pour vérifier si le service offert est la cause de son abandon. Il quitte le centre avec sa **boîte à outils**, un carnet comprenant :

- le nom et numéro de téléphone des organismes du territoire;
- CLSC;
- maison des jeunes;
- organismes oeuvrant auprès des jeunes;
- organismes d'aide à la recherche d'emploi.

Nous considérons cette étape très importante parce que lorsque le jeune adulte, notre client, évalue la qualité d'un service, il le considère comme un tout. Il a tendance à s'arrêter sur le maillon le plus faible de la qualité, à porter un jugement d'ensemble sur le service reçu au centre.

Par exemple, vous avez sûrement entendu :

«Il n'y a jamais de savon dans les toilettes»

ou

«Il n'y a jamais de papier hygiénique dans les toilettes»

Le service de conciergerie est un maillon important au centre. Le client du concierge est le jeune adulte et non la direction. Encore faut-il que le concierge ait été sensibilisé et se soit approprié de cette notion de satisfaction du client.

Il faut toujours se rappeler qu'un jeune adulte insatisfait est un client qui parle... qui parle... et longtemps.

Suite à donner

1) Établir des mécanismes d'évaluation constants pour chacun des maillons du centre, afin de pouvoir instaurer un processus **d'amélioration continue des services :**

- accueil (téléphone, secrétariat);
- services pédagogiques;
- services d'orientation counseling;
- service social;
- service d'entretien;
- service d'animation de la vie étudiante.

Ceci demande des outils spécialisés, et un budget approprié.

2) En établissant les statistiques sur notre clientèle de cette année, nous avons constaté que nous avons en fait trois types de clientèle :

- 27 % des élèves viennent de ISPJ + CP;
- 59 % des élèves viennent du SEC. I-II-III;
- 86 % des élèves ont doublé plus d'une année;
- 60 % des élèves ont doublé plus de deux années;
- 14 % des élèves viennent du SEC. IV-V.

Pour l'an prochain, nous prévoyons offrir des services pédagogiques différents selon chaque type de clients.

Dans l'avenir, devrons-nous offrir les services de formation à seulement un type de clientèle?

Donc, devrons-nous segmenter la clientèle 16-18 ans?

En conclusion

Oui, il est possible d'adopter une approche-client dans une commission scolaire. Il s'agit, de bien identifier pour celle-ci, qui sont ses clients et de leur offrir des services adaptés qui répondent à leurs besoins. Cela demande de la souplesse chez les individus et de la souplesse dans les pratiques administratives.

Il ne faut pas avoir peur d'assouplir les règles administratives sous prétexte que ce n'est pas possible, impensable et que cela ne s'est jamais fait. Il faut essayer!

Cela permettra à la commission scolaire de se positionner avantageusement dans son marché cible, de miser sur une clientèle satisfaite comme source de promotion et d'améliorer son image dans le milieu.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 3 - Partenaire de sa communauté

Objectifs

- Identifier les rôles que peut exercer la commission scolaire dans le développement de sa communauté.
- Identifier les stratégies et les moyens à mettre en oeuvre pour exercer ces rôles.

Mise en situation

La commission scolaire, en raison de son expertise et de ses ressources humaines et matérielles, a tous les atouts pour être une force vive de son milieu. Sa mission principale de développer les compétences des hommes et des femmes de son milieu en fait un acteur majeur dans le développement d'une collectivité et c'est pourquoi elle est de plus en plus sollicitée pour s'engager avec d'autres dans la solution de problématiques locales (l'exode des jeunes des régions rurales, le sous-emploi, la faible scolarisation et qualification de la main-d'oeuvre...) ou dans des projets de développement culturel, social ou économique de sa communauté. Ainsi, au fil des ans, chaque commission scolaire a développé une dynamique avec son milieu qui lui est propre, s'est associée avec d'autres partenaires et s'est engagée dans des actions concrètes pour améliorer la qualité de vie de sa communauté. Dans un contexte de ressources limitées et d'exigences de plus en plus grandes au regard de ses services de formation, la commission scolaire doit faire des choix et trouve parfois difficile d'être partenaire dans le développement de sa communauté.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles seraient les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Quels seraient les rôles que devrait jouer une commission scolaire pour participer pleinement au développement de son milieu?

4- Comment une commission scolaire peut-elle s'assurer que ses services correspondent aux besoins réels de formation de sa communauté?

5- Comment renforcer ses liens avec la communauté et développer de véritables partenariats avec les autres organismes?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux rôles
- Par rapport aux stratégies et aux moyens

Équipe-atelier

Personnes-ressources

André Lemieux, *étudiant au doctorat en études urbaines à l'Université du Québec à Montréal (UQAM)*

Louis-Albert Duguay, *Société de développement de La Baie*

Animateurs

Jean-Claude Lecompte, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Valleyfield*

Roger Filion, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire catholique de Sherbrooke*

Secrétaires

François Houde, *secrétaire général à la FCSQ*

Paulette Hovelaque, *directrice de centre à la Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*

Rapport de l'atelier

Les commissions scolaires sont des acteurs majeurs dans le développement de leur milieu et de leur région et ne peuvent se dissocier des problèmes et des projets de développement de leur collectivité comme l'exode des jeunes des régions, le vieillissement de la population, le développement des PME etc. Elles peuvent participer de diverses façons au développement de leur milieu, par exemple, en développant une culture entrepreneuriale, en soutenant les jeunes entreprises ou en s'engageant avec les autres partenaires dans la recherche de solution aux problèmes locaux ou régionaux. Elles doivent intégrer à leur mission le développement régional et s'impliquer en tant qu'organismes d'éducation dans tous les secteurs d'activités, tout en étant présentes dans les endroits stratégiques de concertation. Être partenaire de sa communauté, c'est essentiellement être à l'écoute des besoins de son milieu et s'engager à y répondre dans le cadre de sa mission et de ses ressources.

Exposé

M. André Lemieux, *étudiant au doctorat en études urbaines à l'UQAM*

Introduction

Je suis étudiant au doctorat en études urbaines, détenteur d'une maîtrise en urbanisme (M. Urb.) et d'un baccalauréat en géographie (B. Sc.), mes intérêts derecherche portent sur :

- la problématique du développement local au Québec;
- la logique de localisation des entreprises en régions périphériques;
- le rôle du milieu local dans la création et le développement d'entreprises.

1) Développement régional au Québec : constats

Le développement économique des trente dernières années a contribué à concentrer l'activité productrice de la richesse sur quelques pôles et axes de croissance et à vider les régions périphériques. Ceci a entraîné les territoires ruraux dans un processus de déclin et de dévitalisation.

Pour ces territoires tenus à l'écart de la croissance et du développement, les caractéristiques sont partout les mêmes : pénurie d'emplois, exode des jeunes, vieillissement de la population, pauvreté, dégradation des services, effritement de la qualité de vie, niveau élevé de dépendance, faible niveau de scolarité et de qualification professionnelle, manque de leadership et d'entrepreneurship, démobilisation des citoyens, etc. C'est un cercle vicieux qui accentue le problème de l'emploi local et du déclin.

Face à l'échec des moyens traditionnels de création d'emplois, de nouveaux enjeux se dessinent pour les régions non centrales : elles devront créer un environnement propice à la création et au développement d'activités économiques en misant essentiellement sur leurs propres forces.

2) Développement local : conditions au redéveloppement des régions

La prise de conscience de l'inefficacité des politiques traditionnelles de développement régional, fondées sur les impératifs du modèle macro-économique dominant, a donné naissance à une démarche complémentaire : le développement local.

Le développement local est un projet qui vise à dépasser les impératifs de la croissance économique et à en corriger les effets non souhaitables.

Pour y arriver, le développement local, c'est une **stratégie** qui vise, par des mécanismes de concertation et de partenariat entre les forces du milieu :

- à créer un environnement propice aux initiatives locales afin d'augmenter la capacité des collectivités en difficulté;
- à s'adapter aux nouvelles règles du jeu de la croissance macro-économique;
- à trouver d'autres formes de développement qui, par des modes d'organisation et de production alternatifs, intégreront des préoccupations d'ordre social, culturel et environnemental parmi des considérations purement économiques.

Le développement local, c'est une stratégie qui repose sur des **principes fondamentaux** dont celui-ci qui préoccupe davantage les institutions scolaires :

- la *ressource humaine* constitue la force motrice du développement : des personnes motivées et ayant reçu une formation sont des facteurs plus déterminants pour le développement que les infrastructures physiques telles la création de parcs industriels.

Les expériences de développement local sont très variées; elles regroupent cependant des **caractéristiques communes** dont celle-ci qui nous préoccupe davantage :

- la pratique du développement local fait appel à une *volonté de concertation*, à l'établissement de partenariats et de réseaux d'échanges et de réciprocité entre les différents acteurs locaux (milieu municipal, milieu financier, milieu industriel, milieu scolaire, organismes de développement, etc.).

Enfin, il ne peut y avoir de projet de développement local sans la présence des **conditions suivantes**:

- une prise de conscience très forte de la part des différents acteurs locaux de développement;
- une volonté commune d'intervenir exprimée par des partenaires divers et nombreux;
- une capacité collective de lancer et de soutenir un processus et des projets de développement;
- une valorisation des ressources humaines et matérielles territoriales;
- une reconnaissance et un appui des initiatives locales de développement par les représentants locaux, régionaux et nationaux.

D'où la nécessité d'une collaboration étroite entre les acteurs locaux (concertation et partenariat). Car désormais, le succès d'une entreprise ne se fait plus de façon isolée. La notion de milieu porteur

ou de milieu innovateur montre effectivement que le rôle du milieu local est nécessaire à la création et au développement d'entreprises.

Dans cette perspective, quels sont les rôles que les commissions scolaires devront jouer dans ces nouveaux partenariats pour appuyer le développement des collectivités locales?

3) Rôles des commissions scolaires dans le développement des collectivités locales

Face à la sclérose de l'entrepreneurship de la plupart des collectivités locales provoquée par leur faible niveau de scolarité et de qualification professionnelle dû entre autres, par l'exode des jeunes, et comme le développement repose en permanence sur l'augmentation de la qualification des personnes et sur leurs aptitudes à innover, il devient primordial d'investir dans la formation professionnelle et technique.

Le développement de la capacité d'entreprendre des individus passe par la valorisation du capital humain. Des programmes adéquats de formation, capables de répondre sur mesure aux besoins particuliers d'une partie de la population ou d'un groupe d'entrepreneurs ou de travailleurs, contribuent au développement local.

La formation doit se donner comme objectifs :

- la hausse du niveau général de formation de la population;
- la sensibilisation du milieu local au développement;
- la familiarisation avec les nouvelles données technologiques et les nouveaux systèmes de gestion;
- l'adaptation de la formation professionnelle aux besoins du marché; et enfin;
- l'émergence d'un entrepreneuriat local.

D'où l'importance des actions de formation pour développer la capacité d'entreprendre et accroître les qualifications pour produire.

Dans cette perspective, comme la commission scolaire est près de la population et comme sa mission principale est de développer les compétences des personnes de son milieu, elle devient un acteur majeur dans le développement des collectivités locales.

En ce sens, elle doit s'engager activement avec les autres partenaires locaux (entrepreneurs locaux, institutions financières, organismes de développement, etc.) dans l'élaboration de stratégies de développement local.

Dans cette perspective, l'objectif central des commissions scolaires est de faire de la formation continue une composante essentielle du développement local afin de promouvoir l'entrepreneurship local. Elles doivent donc fournir une formation continue à la population locale afin, entre autres, de rehausser et d'ajuster la qualification de la main-d'oeuvre locale.

De concert avec différents partenaires locaux, elles peuvent participer, entre autres, à la conception de programmes d'aide à l'emploi et à la formation de manière à assurer une réelle complémentarité entre le système de formation et les initiatives locales de création d'emplois.

Elles peuvent participer aussi à l'élaboration de programmes de formation en démarrage d'entreprise, de plans d'enquête sur les besoins réels de formation des sans-emploi, de stratégies afin de connaître les besoins réels de formation des entreprises locales, de cours adressés aux jeunes du secondaire portant sur l'entrepreneuriat, etc.

Bref, comme la formation est un élément important au développement socio-économique d'une collectivité, les commissions scolaires devront devenir des partenaires actifs dans les stratégies de développement local.

4) Exemples de stratégies et de moyens à mettre en oeuvre pour exercer ces rôles.

Stratégie de développement local de la MRC du Bas-Richelieu

Constat de départ :

Pertes massives d'emplois dues à la fermeture de grandes entreprises et faiblesse générale de l'entrepreneurship local.

Face à cela, on retrouve, entre autres dans cette stratégie, comme but à atteindre : l'amélioration de la formation de la main-d'oeuvre pour faciliter le développement local.

La problématique de la formation professionnelle se joue au niveau du maintien et du rehaussement des compétences des travailleurs en emploi et d'une formation requise pour répondre aux exigences actuelles et futures du marché du travail.

Objectif 1

Lier la formation professionnelle avec des projets de création d'emplois (entrepreneuriat).

Buts de ces projets : que les individus en formation professionnelle puissent allier l'acquisition des connaissances professionnelles et la préparation à la création de leur propre emploi, de leur propre entreprise, le tout supporté par des ressources adéquates.

Objectif 2

Mise en place d'un mécanisme pour identifier les besoins des entreprises en formation.

Projet 1

Dresser un profil des travailleurs actuels afin de déceler les besoins en formation de l'industrie actuelle et future de la région.

Réseau de partenaires :

l'ensemble des représentants du milieu industriel et du milieu scolaire de la région (commissions scolaires, cégep, centre de formation professionnelle, etc.).

Objectif 3

Organiser un système d'apprentissage transférable où l'industrie, le syndicat et l'école s'associeront pour développer des compétences répondant au marché du travail local (stage industrie/école).

Projet 1

Création d'une table de concertation régionale tripartite portant sur la formation professionnelle (syndicats, entreprises et milieu scolaire).

Rôle majeur :

Établir des relations entre les principaux intervenants préoccupés par la formation professionnelle (syndicats, entreprises, commissions scolaires, cégep, organismes gouvernementaux, SQDM, Emploi et Immigration, etc.).

Objectif 4

Favoriser le développement de l'esprit entrepreneurial chez les jeunes.

Projet 1

Réunir les institutions scolaires (commissions scolaires, cégep Sorel-Tracy) afin qu'elles réalisent des activités d'initiation à l'entrepreneuriat chez les jeunes.

Bref, ce qui ressort de l'importance des commissions scolaires dans cette stratégie de développement local, c'est qu'il faut une meilleure adaptation de la formation vis-à-vis les besoins réels des entreprises.

Municipalité La Guadeloupe en Beauce

Municipalité de moins de 2 000 habitants qui a réussi, grâce à la concertation, à maintenir un taux de chômage presque nul.

Événement déclencheur : la caisse populaire qui s'inquiétait du taux de chômage croissant et du départ des jeunes.

La recette : le leadership collectif par la Société de développement industriel de La Guadeloupe (fondée en 1986) qui réunit régulièrement les décideurs du milieu financier, du milieu industriel, du milieu municipal et du milieu scolaire.

De cette manière, la municipalité a attiré 80 millions $ d'investissement en cinq ans.

Clé du succès : véritable engagement de chaque acteur qui concentre leurs efforts autour d'un même objectif : la relance de l'économie locale.

Au niveau scolaire :

- on a doté l'école primaire d'un laboratoire en micro-informatique;
- de plus, la Société de développement industriel a décidé d'accorder un suivi scolaire aux finissants de cinquième secondaire : elle suit les élèves tout au long de leur secondaire afin de leur permettre de voir les ouvertures sur le marché du travail dont la région aura besoin pour poursuivre son développement.

Pour plus d'informations sur ce sujet, je vous recommande grandement la lecture du livre-guide suivant qui a été conçu spécifiquement pour les intervenants socio-économiques oeuvrant à l'échelle locale : Vachon, Bernard. 1993. *Le développement local : théorie et pratique*.

Publications de l'auteur

- Participation à un ouvrage collectif : *Des entreprises en tenue de campagne*, recherche exploratoire sur la perspective d'un redéploiement de l'activité économique en milieu rural et dans les petites villes, en collaboration avec Bernard Vachon et Francine Coallier du groupe de recherche en aménagement et développement des espaces ruraux et régionaux (GRADERR-UQAM), décembre 1993.
- Participation à un ouvrage collectif : *Mon quartier, j'y vois!*, plan d'aménagement et de développement du sud-ouest de Montréal, Table de concertation des organismes communautaires de Saint-Henri et Petite-Bourgogne, février 1990.

Depuis l'automne dernier, il a participé activement comme consultant à l'élaboration d'une stratégie de développement local pour la région du Bas-Richelieu (CADC Sorel-Tracy et région) et anime des sessions de formation portant sur la problématique du développement local un peu partout au Québec.

Présentement, il est assistant de recherche au GRADERR-UQAM (Bernard Vachon, directeur) et travaille sur une vaste enquête portant sur la logique de localisation des entreprises en régions non centrales au Québec et sur le rôle du milieu local dans la création et le développement d'entreprises.

Exposé

M. Louis-Albert Duguay, *Société de développement de La Baie*

Avec le thème de la formation continue, votre forum jette un regard significatif sur ce qui attend notre main-d'oeuvre actuelle comme celle du futur qui devra modifier sa ligne de pensée et sa culture de formation.

Parler de formation continue signifie également des changements majeurs pour notre système éducationnel et une nouvelle implication des commissions scolaires qui auront à s'adapter à ce nouveau concept et à traduire dans les faits cette réalité qui deviendra notre demain.

Le discours sur la nécessité d'établir le lien entre l'éducation et le monde du travail n'est plus à faire. Tout a été dit sur le sujet et nous en sommes rendus à l'étape de la réalisation de cet objectif qui est devenu essentiel pour une reprise économique, dans un contexte de libéralisation des marchés et de la mondialisation de l'économie.

Le thème de l'atelier «Partenaire de sa communauté» est très significatif du virement majeur qu'ont à effectuer les commissions scolaires, ainsi que tout le réseau de l'éducation et je vous assure que j'en parle en connaissance de cause puisque depuis près de deux ans, je travaille comme conseiller en développement de la main-d'oeuvre pour une commission scolaire et un cégep, dans un projet de concertation avec une Société de développement économique et une municipalité. J'ai un pied à terre dans leur bureau, ce qui me donne une occasion unique de faire le lien entre la formation et le développement économique dans cette partie de région et je peux vous assurer sans l'ombre d'un doute que vous avez un bon bout de chemin à parcourir pour en arriver à une concertation basée sur les besoins de la main-d'oeuvre des entreprises et du développement économique.

Lorsque j'ai accepté de remplacer M. Pierre Paquin, directeur général de la Société de développement économique de Ville de La Baie, qui devait intervenir comme personne-ressource et qui n'a pu le faire dû à un accident de ski, je lui ai demandé quel était, dans les grandes lignes, le message qu'il vous aurait livré à cette occasion. Sa réponse a été instantanée et brève, les commissions scolaires du Québec doivent à tout prix s'impliquer dans le développement économique de leur communauté, s'associer avec les organisations existantes afin de connaître davantage les besoins des entreprises en formation de main-d'oeuvre et cela, sans empiéter sur les responsabilités des organismes dont la raison d'être est l'estimation, la validation des besoins et la réalisation de la formation.

Cette approche vous permettrait également de mieux lire les besoins futurs puisque étant près des développeurs économiques, vous connaîtriez les entreprises qui s'installeraient et leurs secteurs d'activités.

Lorsque l'on parle du rapprochement des maisons d'enseignement avec leur milieu, il faut cependant comprendre que cela nécessite des modifications à notre approche, surtout lorsque l'on parle de formation continue où deux réalités devront être prises en considération. Premièrement, la main-d'oeuvre actuelle avec son niveau de scolarité et son expérience et la main-d'oeuvre de demain avec un niveau de scolarité peut-être plus élevé, mais sans expérience et qui, dans un contexte où la productivité est le facteur essentiel à la survie de l'entreprise, il faut que l'employé soit prêt à produire immédiatement, donc il doit avoir reçu une formation qui soit calquée sur les réels besoins du marché du travail.

Je voudrais revenir sur la concertation qui se fait actuellement entre les trois partenaires dont je vous ai déjà parlé afin de vous faire part d'un projet qui vient de voir le jour grâce à cela.

Hier matin, nous donnions une conférence de presse pour annoncer la mise sur pied d'un centre régional d'expérimentation et de développement des métaux légers qui était un voeu exprimé depuis une bonne vingtaine d'années, mais qui n'aboutissait jamais.

Dans l'espace d'un an, nous avons réussi à mettre sur pied un projet de formation en moulage/fondage des métaux légers d'une durée de 1795 heures, incluant une formation en départ d'entreprise.

C'est une première au Québec puisqu'il n'existait, à toute fin pratique, que l'expertise dans la transformation des métaux lourds. Ce nouveau créneau s'inscrit tout à fait dans le développement local, régional et même provincial. Les recherches sur le sujet aboutissent toutes aux mêmes conclusions, soit qu'il y a beaucoup de possibilités de développement dans ce secteur où nous nous contentions de faire de l'aluminium à l'état brut pour, par la suite, la faire transformer à l'extérieur du pays.

C'est donc grâce à la concertation et au rapprochement des maisons d'enseignement de l'économie locale, donc de la communauté, qui a permis cette réalisation importante pour l'économie régionale.

Lorsque je vous dis que vous devez vous rapprocher, même vous coller à vos communautés, c'est là que vous allez constater que vous en étiez passablement loin et que des projets comme celui que je viens de vous parler, il y en a beaucoup comme cela dans chacune des régions du Québec. Et votre rôle éducatif n'en sera que valorisé.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 4 - Partenaires ou compétiteurs?

Objectifs

- Faire une analyse de l'état actuel de votre partenariat avec les autres institutions d'enseignement.
- Identifier les moyens à prendre pour accroître la présence, la force et la crédibilité des institutions d'enseignement dans votre région.

Mise en situation

La population et les organismes des milieux sont de plus en plus critiques face aux institutions d'enseignement de leur milieu tant au regard de la qualité des services que par rapport à l'utilisation rationnelle des ressources. Les incohérences, les dédoublements et les absences de complémentarité identifiés par la population et les organismes minent la crédibilité des institutions et affaiblissent leur force de représentation. Ces dernières années, des mécanismes de concertation sont apparus entre les commissions scolaires d'une région et entre celles-ci et les collèges et les universités du milieu. Là où la concertation existe, la présence, la force et la crédibilité des institutions d'enseignement se sont accrues et l'établissement de partenariats avec les organismes externes a été plus facile et plus efficace; la mise en commun des expertises, des énergies et des ressources a permis d'offrir plus de services à la population et à un coût moindre. Les encadrements nationaux et les règles administratives de chaque réseau constituent souvent des obstacles à un partenariat entre les institutions d'enseignement qu'une volonté de travailler ensemble en région réussit à surmonter.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Comment développer la concertation et la complémentarité entre les commissions scolaires d'une même région?

4- Comment accroître la force de représentation des institutions d'enseignement au sein des organismes régionaux?

5- Comment mettre au service du développement socio-économique de la région l'ensemble des expertises, des énergies et des ressources des institutions d'enseignement de tous les réseaux?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à la concertation entre les commissions scolaires d'une même région
- Par rapport à l'arrimage avec les cégeps et les universités de la région
- Par rapport à une représentation forte des institutions d'enseignement dans les organismes régionaux de développement

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Gérard Turcotte, *directeur de la formation professionnelle à la Commission scolaire de la Chaudière-Etchemin*

Alain Marginean, *directeur de l'éducation permanente au Cégep Lionel-Groux*

Réal Robert, *coordonnateur à la Commission scolaire des Cantons*

Yvon Chalifour, *directeur de l'éducation permanente au Cégep de Granby - Haute-Yamaska*

Animateurs

Jean-Marie Beaulieu, *président de la Commission scolaire de Chicoutimi*

Réal Hébert, *président de la Commission scolaire de Brossard*

Secrétaires

Hélène Fournier, *conseillère en équipements scolaires à la FCSQ*

Clermont Provencher, *conseiller en négociation et en application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les participantes et les participants à cet atelier considèrent qu'il faut parler de partenariat avec des organismes externes, mais qu'il serait préférable de parler d'alliances stratégiques entre les commissions scolaires, les collèges et les universités, car ils font partie du système d'éducation. On considère qu'il y a encore trop de compétition, de chevauchements et de dédoublements entre les organismes des divers ordres d'enseignement et qu'il y a un ménage à faire. Il faudrait d'abord établir ensemble les valeurs et les lieux de compétence. Il faut cesser d'attendre le gouvernement; il faut réagir et se prendre en main en région, le gouvernement suivra. La concertation entre les établissements d'éducation en région est la clef, elle donnera plus de force et de visibilité dans le milieu, permettra de mieux répondre aux besoins de la population et accroîtra la crédibilité des institutions d'éducation face à leurs partenaires. L'harmonisation et le partenariat entre les commissions scolaires et les collèges doivent s'effectuer autant au plan politique qu'administratif. Il est urgent que les commissions scolaires prennent les devants pour se rapprocher des autres commissions scolaires, des collèges, des universités et des autres intervenants socio-économiques.

Exposé

M. Gérard Turcotte, *directeur de la formation professionnelle*
Commission scolaire de la Chaudière-Etchemin

Présentation

Création et harmonisation du Service de formation professionnelle (SFP) en mai 1990

Volume d'activité en 1993-1994 - 50 000 h/g et en 1994-1995 - 60 000 h/g

Introduction

Les différents intervenants de notre milieu oeuvrant en éducation ont parié sur le partenariat entre l'éducation, le municipal, le socio-économique et le milieu industriel, c'est-à-dire créer une vision commune du développement social, culturel et industriel.

L'étude Casalis Morin a fait certains constats :

- l'analphabétisation;
- l'expatriation de nos jeunes;
- le degré de développement technologique de la région était faible.

Comment :

- création du CUA;
- création du cégep publique Beauce-Appalaches.

Comme commission scolaire, comment pouvions-nous intervenir?

A) Notre réflexion nous a amenés aux conclusions suivantes qui sont des préalables.

I- Établir la crédibilité institutionnelle de la commission scolaire :

1. en se donnant une commission scolaire viable : + 17 000 jeunes primaire-secondaire;

   (réalisation par la voie de la fusion de commissions scolaires locales primaires et l'intégration de la commission scolaire régionale)

2. volonté politique de nos commissaires de s'impliquer dans le développement de notre région;

   (implication ou présence de la commission scolaire dans les différents organismes de développement scolaire et économique)

3. des enveloppes budgétaires spécifiques;

   (chaque clientèle vit avec les revenus qu'elle génère)

4. politique de relations publiques :

   - échange d'information avec les partenaires;
   - transparence dans les relations;
   - information sur les réalisations;

5. se donner un plan d'ensemble, une vision, c'est-à-dire identifier un ensemble de finalités, de valeurs et de principes.

II- Réaliser le maillage institutionnel;

1. Il a fallu : développer une unité de pensée entre commissions scolaires, cégeps, C.U.A;

   avoir une vision commune des besoins de notre région principalement;

   établir les créneaux d'interventions entre les trois ordres d'enseignement à partir de la situation existante;

   analyser les différentes façons d'harmonisation relativement aux programmes, aux équipements et aux bâtisses;

2. Formaliser cela dans des ententes tripartites.

III- Réaliser le maillage scolaire-municipal

1. Étudier les différentes possibilités d'avoir des infrastructures communes. Développement de ces infrastructures à frais partagés

2. Établir des protocoles d'utilisation des équipements

B) Quels sont les principes directeurs

I- Primauté des services aux clientèles qui sont les élèves-étudiants :

adapter la formation de base aux besoins évolutifs du marché du travail en ce qui a trait à la F.P.T.

Les employeurs : leur fournir des travailleurs capables, à partir de leurs connaissances, d'assimiler de nouvelles connaissances en vue de l'application de nouvelles technologies.

Les employés : leur fournir le recyclage et le perfectionnement adaptés aux besoins technologiques du milieu dans lequel ils travaillent.

II- Établissement

Une synergie des ressources humaines des trois ordres d'enseignement afin qu'ils forment des équipes de travail complémentaires capables de répondre adéquatement aux besoins du milieu.

III- L'optimalisation des infrastructures et des équipements

Il faut éviter le dédoublement dans l'utilisation des surfaces et dans l'achat des équipements. Il doit donc y avoir une concertation étanche à ce niveau.

IV- Concertation dans les offres de services

Faire en sorte que les clients potentiels s'y retrouvent.

V- Le partage des coûts

- Basé sur la proportionnelle des clientèles
- Basé sur la proportionnelle des heures d'utilisation

C) Deux exemples

I- Complexe Saint-François

- école polyvalente - axer sa direction qui intègre un centre multidisciplinaire
- bibliothèque intermunicipale
- centre intégré d'imprimerie
- comité école-entreprise
- auditorium scolaire-municipal escamotable

II- CIMIC

- C.S.C.E.
- CEGEP
- C.U.A. (Laval-U.Q.T.R.-E.T.S.)
- comité école-entreprises
- école-usine
- incubateur technologique
- centre de recherches géothermiques

D) Conclusion

Un avenir commun ou pas d'avenir du tout

I- Fusion du MEQ et du MESS :

Nous souhaitons que cette fusion se réalise mais pas seulement dans les paliers supérieurs mais qu'elle se réalise aussi en région

Mise en place d'un guichet unique en services aux entreprises

Implication dans le développement régional devra être gratuite

Exposé

M. Réal Robert, *coordonnateur à la Commission scolaire des Cantons*

La région de Granby

La ville de Granby, située à mi-chemin entre Montréal et Sherbrooke, représente un bassin de population d'environ 50 000 personnes. Située près de l'autoroute des Cantons de l'Est et à quelques kilomètres de la frontière américaine, elle a su tirer avantage de sa situation géographique.

Au fil des années, d'importants secteurs industriels ont pris racine, se sont développés, ont périclité ou se maintiennent encore.

Ces principaux secteurs économiques sont :

- l'électricité et l'électronique;
- le caoutchouc et le plastique;
- la transformation du métal;
- le textile et le vêtement;
- l'alimentation;
- le tourisme.

Les entreprises suivantes :

- Agropur, leader dans la transformation des produits laitiers;
- Trébor dans le domaine de la confiserie;
- Hafner dans le secteur des tissus haut de gamme;
- et Poliplastic;

sont quelques exemples des 25 grandes entreprises de Granby. Au nombre, il faut ajouter 225 PME, toujours actives dans le milieu.

Face aux besoins grandissants exprimés par la population et les entreprises, les organismes locaux de formation, soit la Commission scolaire des Cantons et le Cégep de Granby-Haute-Yamaska développent progressivement leurs services éducatifs aux adultes ainsi que leurs services aux entreprises.

Pendant plusieurs années, les deux organismes ont été en concurrence directe, bien souvent dans les mêmes secteurs d'activités et dans les mêmes entreprises.

Inutile de décrire la conception que les entrepreneurs se faisaient des services éducatifs qui leur étaient offerts, sans parler des questions qu'elle suscitait.

- Qui fait quoi?
- Où m'adresser?
- Y a-t-il des subventions?
- Et autres.

La Table de concertation éducation-industrie

La Table de concertation éducation-industrie est née en 1985, de l'initiative du directeur du Commissariat industriel de l'époque, M. Georges Nydam.

Pour supporter sa démarche de recherche d'investisseurs dans la région, il se devait d'abord de bien circonscrire tous les avantages qu'offrait la région.

Le soutien à l'entrepreneurship ainsi que la concertation locale et régionale constituaient selon lui un des éléments clé de sa stratégie de développement.

Fort de ces orientations, il s'est mis en quête d'intéresser les deux institutions d'enseignement à l'importance de leur rôle dans le support à accorder au développement régional.

L'intérêt manifesté de la part des deux institutions, le Cégep de Granby-Haute-Yamaska et la Commission scolaire des Cantons ont fait naître la Table de concertation éducation-industrie.

La composition de la Table de concertation éducation-industrie

La Table de concertation éducation-industrie, au fil des ans, a réussi à regrouper les détenteurs de leviers du développement de la région.

- Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre;
- Emploi et Immigration Canada;
- Société de développement économique et régional de Granby-Bromont (SODER);
- Douze employeurs de secteurs économiques significatifs;
- Organismes de formation : Commission scolaire des Cantons, Cégep de Granby-Haute-Yamaska et l'Université de Sherbrooke.

Le leadership et l'animation de la Table de concertation éducation-industrie sont assurés par les Services éducatifs aux adultes du collège et de la commission scolaire. Sans l'implication de ces institutions, ce lieu privilégié d'échanges n'existerait probablement plus.

Le partenariat établi avec l'entreprise se traduit également par une alternance au poste de la présidence de la Table de concertation éducation-industrie. Cette fonction est assumée, une année par un représentant des organismes de formation et l'année suivante, par un représentant du monde du travail.

Les membres de la Table de concertation éducation-industrie sont à réviser l'actuel partenariat en évaluant l'opportunité d'élargir le membership aux travailleurs et représentants des syndicats de la région de Granby.

La mission

Dans la stratégie de développement industriel prônée à l'époque par les instigateurs du projet figuraient :

- le soutien à l'entrepreneurship;
- la concertation locale et régionale.

Ces orientations avaient pour objectifs :

- d'accroître la compétitivité de la région au niveau provincial et même national, entre autres en rendant la main-d'oeuvre apte à répondre aux besoins des entreprises (volet perfectionnement).
- de rendre attrayante la région aux entrepreneurs de l'extérieur; c'est-à-dire de faire de Granby un pôle d'attraction pour les entreprises.
- de préciser les domaines d'intervention des organismes et institutions du milieu.
- de susciter une cohérence des intervenants et des interventions en matière de développement de la main-d'oeuvre.

Un élargissement des mandats

La participation de représentants de secteurs industriels variés à la Table de concertation-éducation industrie a entraîné l'identification de trois domaines principaux d'interventions.

- L'information : la Table de concertation éducation-industrie a accepté le mandat de colliger des données tant sur les besoins communs des industriels, que sur ce qui se fait actuellement pour répondre à ces besoins. De nombreuses initiatives ont été mises de l'avant afin d'assurer un réel partenariat entre les entreprises et les organismes du milieu : conférences, visites industrielles, sessions d'information...
- La coordination et la concertation entre les organismes voués au développement de la main-d'oeuvre, ainsi qu'entre les axes de développement de la structure industrielle et le plan de développement des programmes professionnels définis par les deux ordres d'enseignement.
- L'élaboration de projets relatifs au développement de la main-d'oeuvre.

C'est pour ces propos que je cède la parole à un partenaire, également membre à part entière de la Table de concertation éducation-industrie et qui présentera quelques exemples concrets de réalisations issues d'actions conjointes : M. Yvon Chalifour, directeur du Service de formation aux adultes et aux entreprises du Cégep de Granby-Haute-Yamaska.

Exposé

M. Yvon Chalifour, *directeur du Service de formation aux adultes et aux entreprises*
Cégep de Granby-Haute-Yamaska

La présentation de M. Réal Robert, directeur intérimaire du Service de l'éducation des adultes de la Commission scolaire des Cantons a permis de situer notre partenariat dans son contexte historique et de saisir les étapes de son évolution.

Mon exposé portera quant à lui sur de brèves descriptions de dossiers et de mandats réalisés en commun et je les analyserai en fonction des questionnements issus de la mise en situation rattachée au présent atelier.

Ainsi, notre participation à la Table de concertation éducation-industrie nous a conduits à poursuivre des objectifs de différents ordres. La prise en compte de ces cibles s'est donc traduite par la réalisation d'actions communes.

D'abord les objectifs recherchés dans l'un ou l'autre des projets sont :

- de maintenir ou de développer un leadership d'innovation de produit ou de services à offrir aux entreprises de notre région;
- de compléter une gamme de produits ou services identifiés comme complémentaires;
- d'échanger de l'expertise;
- d'obtenir l'accès à des sources de financement complémentaires;
- de profiter de l'économie de coûts causée par la combinaison ou l'échange de moyens (ex. : partage d'équipements, développement financés par les deux partenaires, etc.).

Voici à titre indicatif des projets réalisés en commun. Certains d'entre eux sont toujours en cours de réalisation et d'autres comportent un caractère de relation permanente en constante évolution.

- Développement d'un programme de formation et d'implantation en entreprise d'amélioration continue de la maintenance industrielle. Élaboré et validé auprès de onze entreprises représentatives de notre tissu industriel, ce projet a constitué le terrain d'expérimentation de notre partenariat.
- Développement parallèle, mais comportant des objectifs de complémentarité, d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP) en électromécanique de production automatisée de niveau secondaire et d'un diplôme d'études collégiales (DEC) en techniques de production industrielle. L'harmonisation de nos cibles respectives de développement s'est retrouvée au coeur même des objectifs poursuivis par le ministère de l'Éducation du Québec.
- Développement du concept de centre affilié en production industrielle. Issu du résultat précédent, le dépôt de ce projet de recherche dans le cadre du plan stratégique de développement de la région Montérégie, vise ultimement à rendre notre région compétitive au plan de la qualité de la main-d'oeuvre pour nos entreprises manufacturières. Retenu comme prioritaire, ce projet donne lieu à un investissement de l'ordre de plus de 200 000 $, dont une somme de 40 000 $ sera investie par nos deux institutions en maillage avec l'Université de Sherbrooke et les commissions scolaires Davignon et Bedford. La preuve évidente qu'un partenariat en attire un autre.
- Développement de nos services aux entreprises. Issu du constat tantôt de complémentarité, tantôt de concurrence, ce projet prend un caractère d'analyse de l'opportunité de regrouper nos forces pour mieux desservir notre clientèle des entreprises. En référence à la mise en situation de notre atelier, ce dossier nous amène à traiter très directement des frontières à l'harmonisation et au partenariat liées

aux encadrements nationaux et aux règles administratives spécifiques à chaque réseau. Son évolution nous porte cependant à croire à son potentiel succès dans un avenir rapproché.

- Développement d'un concept de contrat «global» entre nos institutions et des entreprises individuellement entendues portant sur les notions de formation et de développement continu des ressources humaines. L'originalité de ce projet réside dans le caractère permanent qui prend la préoccupation pour les entreprises d'inclure dans leur planification et leurs actions la formation constante de leur main-d'oeuvre. Les institutions et les organismes voués à cette mission sont pour leur part engagés dans un processus de priorisation de réponses à ces besoins.

Conclusion

Ce ne sont là que les résultats plus descriptibles et plus tangibles du partenariat entre nos deux institutions publiques d'enseignement. D'autres conséquences positives viennent s'y greffer. Ainsi, notre crédibilité auprès des entreprises de notre région augmente continuellement. Cela se traduit par une augmentation sensible de nos volumes d'activité.

Notons enfin que, pour réussir, un tel partenariat doit s'exercer dans un contexte où des conditions facilitantes sont connues et acceptées respectivement : la spécificité des organismes doit être respectée de la culture, des modes de gestion en passant par la prise en compte des résistances suscitées par l'un ou l'autre des objets d'harmonisation. De plus, mentionnons qu'il faut une dose d'ouverture à l'expérience, de tolérance à l'ambiguïté et la conscience comme le suggère l'auteur F. Butera de vouloir passer de l'organisation château à l'organisation réseau. Les petits rois que nous avons tous tendance à être en prennent un coup, mais les éducateurs que nous sommes aussi reprennent leur véritable rôle. La société n'y voit que des gains en devenir.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 5 - Les conditions d'émergence et les exigences du partenariat

Objectifs

- Identifier les conditions requises à la mise en place d'un véritable partenariat.
- Découvrir les exigences du partenariat.

Mise en situation

L'expression «partenariat» est à la mode aujourd'hui dans toutes les sphères de l'activité humaine et elle est utilisée avec de multiples interprétations allant de l'échange d'informations jusqu'à une association complète de personnes ou d'organismes en fonction d'un ou de plusieurs objectifs communs. Le partenariat repose sur la confiance mutuelle et une volonté de travailler ensemble à l'atteinte d'un objectif. Il faut, d'une part, que chaque organisme concerné partage des objectifs communs et accepte de s'engager dans l'action d'une façon ou d'une autre et, d'autre part, qu'il y trouve un intérêt et des avantages soit à court terme, soit à moyen ou à long terme en fonction de ses objectifs propres.

Le partenariat est exigeant car il suppose que chaque partenaire respecte le rôle et la mission de chacun, s'adapte à des intérêts et à des cultures organisationnelles fort différentes, accepte de consacrer du temps et des énergies pour atteindre des consensus et accepte de partager avec d'autres son expertise et ses ressources pour atteindre un objectif, réaliser un projet parce qu'il est convaincu qu'on peut réaliser plus et mieux en travaillant ensemble.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos expériences de partenariat?

2- Quels sont les partenaires naturels de la commission scolaire et pourquoi?

3- Quels sont, parmi les différents acteurs régionaux, ceux qui ont des intérêts pour la formation et qui peuvent y trouver des avantages?

4- Quels sont les obstacles que rencontre votre milieu dans l'établissement d'un véritable partenariat régional?

5- Quels moyens pouvez-vous prendre pour développer ce partenariat?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux conditions pour établir un partenariat
- Par rapport aux exigences du partenariat
- Par rapport aux avantages pour la commission scolaire

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Andrée Saint-Georges, *directrice générale du Conseil régional de développement de Lanaudière*

Laurent Martin, *directeur adjoint du Carrefour des services aux entreprises - Rimouski-Neigette*

Animateurs

Louise Houde, *agente de recherche à la Direction des politiques, des programmes et du partenariat Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre*

Fernand Roy, *directeur du Service de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle Commission scolaire Harricana*

Secrétaires

Brigitte Roy, *conseillère en communications à la FCSQ*

Louise Hardy, *conseillère en gestion à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Cet atelier a identifié certaines conditions d'émergence du partenariat telles que des intérêts communs et une volonté de travailler ensemble, sur une base volontaire, à atteindre des objectifs ou à réaliser un projet. Même si parfois le partenariat naît d'une situation difficile comme le manque de ressources financières et matérielles, la volonté politique est importante tant pour son maintien que pour son développement. Parmi les exigences du partenariat, on a souligné la connaissance et le respect des partenaires, une ouverture aux autres, la complémentarité des expertises, une grande capacité d'adaptation et une acceptation de partager le pouvoir. Le partenariat avec l'extérieur est plutôt récent dans le secteur de l'éducation qui, traditionnellement, est plutôt fermé et conservateur. Depuis quelques années, il est bien amorcé et se développe dans les différents milieux. Pour assurer la qualité d'une formation qui répondra efficacement aux besoins des élèves et de la population, les commissions scolaires devront apprendre à établir des partenariats en se fixant des objectifs de formation, en adoptant une attitude ouverte qui permettra un partage dynamique du pouvoir entre les différents partenaires et en assumant pleinement le rôle politique qu'elles doivent jouer dans leur milieu. Si les commissions scolaires sont absentes ou doivent se battre constamment pour participer aux organismes qui collaborent au développement régional, c'est qu'elles ne prennent pas leur place politique; les commissaires d'écoles ont un rôle moteur primordial à jouer pour développer et soutenir le partenariat avec les organismes de leur milieu.

Exposé

Mme Andrée Saint-Georges, *directrice générale du Conseil régional de développement de Lanaudière*

«On se rappelle que losqu'il y a plus d'une personne, la libertéé de l'un s'arrête où celle de l'autre débute.»

Définition du terme

Partenaire signifie nécessairement la mise en présence de plus d'une personne, de plus d'une organisation.

Cela nécessite le processus de la concertation, soit la présence d'intérêt commun pour un objectif accepté de part et d'autre.

La concertation, le partenariat sont devenus des termes très à la mode, utilisés dans tous les secteurs. Leur grande renommée est due surtout au fait que le manque de ressources est trop grand pour répondre aux besoins.

D'autres motifs s'ajoutent, tels :

1) la prise de conscience que beaucoup d'organisations desservent les mêmes clients qui ont des besoins spécifiques;
2) la prise de conscience d'un dédoublement gênant de services dans un contexte où l'on ne peut plus répondre aux exigences premières.

Cette situation est désormais étendue dans toutes les ramifications de l'économie régionale et de son développement.

Voilà l'entrée en matière du partenariat. Il n'a de sens que dans la mesure où chacune des parties est consentante d'y participer et où l'autonomie de chacun est respectée.

Le partenariat sous-entend la confiance interpersonnelle dans l'atteinte d'objectifs. Le milieu scolaire n'échappe pas à cette règle.

Il s'agit toutefois d'un processus extrêmement difficile parce qu'il fait appel au partage des connaissances et l'échange d'information. Cela a pour principale conséquence de craindre la perte de pouvoir. Néanmoins, les expériences heureuses de partenariat ont démontré un gain de réussite et un nouvel élan. Le pouvoir n'est plus individualisé, il devient collectif. Cela signifie donc un changement profond de mentalité.

Pour en arriver à un pouvoir collectif, il faut nécessairement que les dirigeants qui détiennent la responsabilité de la décision acceptent le processus concerté du partenariat. Sans cette volonté expresse de collaboration, les actions de partenariat demeurent insatisfaisantes.

Les conditions de base sont donc :

1) volonté de collaboration dans l'atteinte d'objectifs déterminés en commun;
2) respect de l'autonomie des parties concernées;
3) confiance mutuelle des organisations;
4) support décisionnel.

Conditions ou exigences, deux mots qui refroidissent les ardeurs d'une organisation invitée au partenariat.

Il faut donc gager beaucoup plus sur les résultats susceptibles d'être atteints pour attirer les partenaires. Il faut aussi que chacun y trouve son compte. Il s'agit donc, à la fois, de répondre à une exigence individuelle par la mise en commun d'actions. Cela peut paraître quelque peu contradictoire bien qu'en

réalité cela est plausible. Cela est plausible lorsque le client passe en premier, cela est plausible si l'on a dégagé une vision commune et si on s'entend sur un dénominateur commun.

Il y a donc l'espoir du partenariat. Moi, personnellement j'y crois fermement. J'y crois parce qu'on n'a plus les moyens de faire autrement. Ce à quoi on doit désormais s'attarder, ce n'est plus le pourquoi, mais le comment. Et ce comment se détermine de diverses façons.

J'ai le privilège de travailler dans un environnement où la mission première est d'initier et de supporter la concertation en vue de créer le partenariat.

J'ai donc l'avantage bénéfique d'en voir de différents niveaux, sur de grands objectifs comme élaborer une planification stratégique qui veut respecter les autonomies de chacun en alimentant un objectif commun ou d'autres plus petits qui concrétisent la politique des petits pas.

Le partenariat est donc un moyen à utiliser et à gérer. Généralement, il soulève certaines résistances, particulièrement chez les décideurs mais la réussite d'un petit objectif a généralement vite fait de convaincre les plus réfractaires.

Il nous faut être de son temps, celui où les frontières n'existent plus, où les pays les moins favorisés deviennent des puissances latentes, où le changement est plus rapide que la pensée.

Je sors d'un colloque de trois jours où les plus grands auteurs internationaux partageaient leur vision de l'avenir. Tous s'entendent pour dire que nous devons gérer le changement. Tous sont d'avis que nous avons à peine conscience de ce qui nous attend et tous ont confirmé que l'avenir repose sur le savoir. La troisième vague, après l'agraire et l'industrielle, est le savoir. L'école est donc un tremplin fondamental. Aux dires de chacun, le réseautage, le maillage, le partenariat demeurent des moyens qui feront en sorte que l'on se démarquera. C'est confirmé, et j'abonde dans ce sens. Nous devons apporter des correctifs majeurs dans nos systèmes.

Le début des années 1990 aura été celui de la décentralisation. Celle-ci est largement maquillée mais elle permet de prendre un peu plus de place et favorise la mise en oeuvre du partenariat. Parce que le partenariat sous-entend la possibilité d'avoir des moyens pour le réaliser.

L'éducation, quel que soit le niveau d'enseignement, devient donc un secteur stratégique de demain. Mais l'enseignement est sclérosé dans un système qui, depuis quelques années, est constamment questionné. Il ne se passe pas une semaine sans qu'une émission d'information publique ou un média pose des interrogations, évalue les performances, cherche des moyens, etc.

Alvin Toffler, cette semaine, faisait le constat que le mode éducatif actuel repose sur des bases d'une dynamique maintenant dépassée. Selon lui, il faut reformer de fond en comble les systèmes qui gèrent l'avenir avec des moyens d'hier.

Le virage que prennent les organisations scolaires, notamment en faisant émerger le partenariat avec l'entreprise, m'apparaît sain. Cela ne se fait pas sans heurts puisque l'entreprise ne se conçoit pas comme un partenaire naturel. Il y a donc plusieurs formes de pédagogie à développer, consolider, supporter.

L'ère du partenariat est jeune. Il faudra attendre quelques années pour récolter cette semence. Néanmoins, il faut y investir les énergies et les sommes nécessaires pour créer le réflexe concerté.

Les nouveaux pouvoirs en région reposent uniquement sur la capacité des partenaires à entretenir des relations d'affaires concluantes.

Il faut, je crois, prendre expérience sur l'entreprise privée, quand deux actionnaires souhaitant faire fructifier leur avoir respectif se regroupent pour créer une entreprise. L'histoire de l'entreprise privée compte de belles réussites. Il faut donc que les organisations privées et publiques fassent le même cheminement.

Dans Lanaudière, nous développons lentement, très lentement, une mentalité puisée dans l'expérience de l'entreprise privée. Il s'agit d'un virage majeur qui remet en cause l'ensemble des entités formées sur le territoire au nom de la profitabilité socio-économique d'une région. L'effet d'entraînement saura être bénéfique puisque stratégiquement nous renforçons nos meilleurs atouts et consolidons ce qui apparaît une faiblesse.

Mais, réfléchir le développement socio-économique régional comme s'il s'agissait d'une entreprise privée signifie imaginer un dénominateur commun et y consacrer les énergies requises en vue de créer l'impact sur l'ensemble des intervenants mis au service d'une clientèle.

Le partenariat est donc un moyen, pas une fin en soi. Ce moyen est rendu disponible à cause d'une conjoncture qui force l'innovation et l'ouverture.

Il y a donc beaucoup de place pour le partenariat. Il peut se traduire de multiples façons, être empêché pour plusieurs motifs, mais lorsque la méthode est gagnante, elle s'avère généreuse.

Il y a donc, dans le milieu scolaire, une multitude de façons d'enclencher des actions de partenariat. Dans Lanaudière, ce secteur fait montre de beaucoup d'apprentissage en ce sens.

La sensibilisation annoncée et reconnue quant aux services à l'entreprise et l'amorce d'un guichet unique en formation sont des exemples concrets sur lesquels il faut poursuivre.

Il est donc heureux de constater que la préoccupation du partenariat s'étend et prend racine dans un secteur aussi névralgique que l'éducation.

Je vous souhaite d'excellentes délibérations.

Exposé

M. Laurent Martin, *directeur adjoint*
Carrefour des services aux entreprises - Rimouski-Neigette

Historique

1. Antérieurement, les commissions scolaires étaient peu préoccupées par l'impact de leurs actions sur le développement régional. Aujourd'hui, celles-ci deviennent de plus en plus présentes dans ce secteur. L'importance de leurs ressources humaines, naturelles et financières est un apport majeur pour leurs régions.
2. Avec l'arrivée de la mesure crédit d'impôt, un nombre important de commissions scolaires ont développé un outil important pour répondre aux besoins des entreprises et de ce fait, ont dû s'adapter aux nouvelles règles du marché de la formation.
3. Avant d'être un Carrefour des services aux entreprises, nous avons franchi différentes étapes. Suite aux besoins constatés, nous avions, comme commission scolaire, mis en place une corporation dans le secteur de l'automobile en regroupant ces différents partenaires :
   - le Comité paritaire de l'automobile;
   - l'Association des concessionnaires automobiles;
   - le Syndicat des travailleurs de l'automobile;
   - les garages indépendants;
   - Emploi et immigration Canada;
   - la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre;
   - les employés non syndiqués.

   Considérant les résultats obtenus par ce maillage avec les entreprises du milieu, les dirigeants de la Commission scolaire La Neigette acceptaient de mettre en place un Service aux entreprises. Cette fois, on intervenait dans les différents domaines de l'économie. La direction générale de notre commission scolaire et les décideurs comprenaient qu'il fallait être innovateurs, donc ne pas être restreints par le cadre et les règles habituels qui nous régissent comme le dit si bien Hervé Serieyx : «L'innovation c'est une délinquance qui a réussi.»

   Depuis plus d'un an, nous avons mis en place le Carrefour des services aux entreprises. La Commission scolaire La Neigette et le Cégep de Rimouski se sont regroupés afin d'offrir un meilleur service aux entreprises.

Nos partenaires

Les premiers partenaires avec lesquels nous avons développé des complicités sont nos partenaires internes, c'est-à-dire la formation professionnelle, les différents services de la commission scolaire et les différents départements. Nous avons développé des maillages entre les commissions scolaires de la région et aussi avec les entreprises. Nous avons aussi développé des complicités avec les différents partenaires suivants:

- le Comité directeur;
- la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre;
- le Développement des ressources humaines Canada;
- la municipalité régionale de comté;

- le cégep;
- le conseil économique;
- le Comité d'aide au développement des collectivités;
- la Banque fédérale de développement.

Conditions de réussite d'un partenariat

- Bien connaître les facteurs d'émergence du partenariat
- Bien définir le type de partenariat
- Bien connaître les valeurs qui soustendent le partenariat

Conclusion

Les commissions scolaires ont un rôle majeur à jouer dans le développement des régions. Elles doivent devenir des leaders du milieu. Vous êtes les décideurs, c'est à vous d'être les chefs de file de ce virage dans nos organisations. Je conclus en vous citant à nouveau Serieyx «Quand on affronte les problèmes de demain avec les organisations d'hier, on récolte les drames d'aujourd'hui». C'est à nous, comme commissions scolaires, de développer notre vision de demain.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 6 - Partenariat et gouvernements locaux

Objectifs

- Faire ressortir l'importance de la commission scolaire comme gouvernement local, responsable de la formation continue de toute sa population.
- Identifier des moyens que peut prendre une commission scolaire pour accroître sa contribution au développement socio-économique de son milieu.

Mise en situation

La loi 107 accorde à la commission scolaire une responsabilité quant à la formation de toute sa population et reconnaît au centre d'éducation des adultes la fonction de collaborer au développement social et culturel de la communauté (art. 1,2 et 97). Comme gouvernement local d'éducation, c'est elle qui est la mieux placée pour connaître les besoins de formation des personnes, des organismes et des entreprises de son milieu, qui peut adapter ses services à ces besoins et qui peut mobiliser les ressources et tous les partenaires intéressés par l'éducation autour de projets significatifs pour le milieu. Comme force vive d'un milieu, elle doit s'associer aux autres acteurs locaux ou régionaux en vue du développement socio-économique de son milieu. C'est en raison même de ses responsabilités et de ses fonctions qu'elle doit avoir les pouvoirs et les moyens d'identifier correctement les besoins, d'adapter ses services à sa réalité locale ou régionale et, pour y parvenir, elle doit disposer d'une grande marge de manoeuvre, tant pour déterminer les services, que pour utiliser de façon optimale ses ressources. Dans cette perspective, la décentralisation des pouvoirs et des ressources vers les milieux locaux est indispensable pour maintenir et développer le partenariat.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont actuellement les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Dans le contexte actuel, quelles sont les contributions que les commissions scolaires peuvent apporter au développement de leur milieu?

4- Comment peuvent-elles mobiliser les ressources et les organismes de leur milieu dans un partenariat en faveur de la formation continue?

5- Comment les commissions scolaires peuvent-elles accroître leur participation aux organismes officiels de développement de leur communauté ou de leur région?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à la responsabilité de la commission scolaire
- Par rapport aux moyens à prendre pour l'assumer.

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Roger Richard, *directeur général de la Commission scolaire de Victoriaville*

Normand Thériault, *directeur général de l'Association québécoise des organismes régionaux de concertation et de développement (AQORCD)*

Animateurs

Henri-Paul Roux, *président de la Commission scolaire de Victoriaville*

Fernand Palin, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle Commission scolaire de Chicoutimi*

Secrétaires

Alain Doyer, *conseiller en recherche et développement à la FCSQ*

Ginette Thérien, *Commission scolaire Le Gardeur*

Rapport de l'atelier

Les participants et les participantes à cet atelier reconnaissent que la commission scolaire, comme gouvernement local d'éducation, est la mieux placée pour connaître les besoins de formation des personnes, des organismes et des entreprises de son milieu, qu'elle peut adapter ses services à ces besoins, mobiliser ses ressources et tous les partenaires intéressés par la formation autour de projets éducatifs significatifs pour son milieu. Comme gouvernement local élu, elle a un rôle de leader à assumer dans son milieu par exemple pour valoriser la formation et enclencher avec ses partenaires un mouvement en faveur de la formation continue. Pour y parvenir, il faut remettre en question les façons de voir et de fonctionner, décider de se prendre en charge localement et d'assurer son développement, être présent et faire connaître ses couleurs et ses réalisations dans le milieu, se faire reconnaître par les autres partenaires c'est à dire obtenir ses «lettres de créance», prendre les devants pour établir des relations avec les autres commissions scolaires, les collèges, les universités et les organismes de son milieu. Une des façons de le faire est de s'impliquer dans les organismes de concertation régionale et locale et de présenter des projets collés au plan stratégique de développement du milieu en mettant l'accent sur la complémentarité dans l'action. Il faut aussi être entrepreneur dans sa commission scolaire, ne pas se mettre des barrières volontaires mais augmenter nos marges de manoeuvre et forcer la décentralisation. Différentes initiatives de collaboration entre commissions scolaires et organismes du milieu ont également été présentées à cet atelier.

Notes de l'exposé

M. Roger Richard, *directeur général de la Commission scolaire de Victoriaville*

Remettre en question nos vieux schèmes de pensée : imagination, formules neuves.

Se prendre en charge localement; ne pas craindre d'être délinquant, assumer son propre développement.

Développer une approche-client.

Se faire reconnaître; obtenir nos lettres de créance.

Établir des passerelles commission scolaire - cégep - université, sinon la formation continue n'a pas de sens.

Prendre sa place : s'annoncer, s'avancer, embarquer.

Exposé

M. Normand Thériault, *directeur général de l'Association québécoise des organismes régionaux de concertation et de développement (AQORCD)*

Introduction

Des thèmes comme la formation continue et celui de la concertation me sont relativement familiers en raison de mes diverses expériences de travail et des fonctions que j'exerce à l'AQORCD depuis près de six ans.

Mais de là à relier les deux, tout en identifiant des moyens que peut prendre une commission scolaire pour accroître sa contribution au développement, me pose un certain défi. Toutefois, les divers éléments de la mise en situation de cet atelier m'ont permis de trouver un filon qu'il me fait plaisir de développer. En effet, quand on dit que la commission scolaire doit s'associer aux autres acteurs locaux ou régionaux, qu'elle doit identifier correctement les besoins ou encore adapter ses services à la réalité de son milieu, il y a là un discours qui m'est également familier. Toutefois, la façon d'en parler est quelque peu délicate. Je m'interdis toujours de poser à l'expert qui connaît toutes les réponses. Ma stratégie au cours de cet exposé sera plutôt de vous présenter la nature et les activités du réseau dans lequel j'évolue, vous laissant le soin d'identifier la manière et le moment que vous pourriez choisir pour vous en servir.

Pour que la concertation se développe entre les divers intervenants d'un même milieu, il est important ou nécessaire que chacun connaisse bien son environnement. Dans le monde des affaires, par exemple, il n'est pas rare qu'un responsable des achats fasse pratiquement le tour de la planète pour découvrir par hasard que le produit qu'il convoite est à deux coins de rue de chez-lui dans le même parc industriel. Le pire, c'est que la plupart des gens prétendent à tort bien connaître leur milieu. Cela nous joue bien des tours.

Donc, si vous permettez, je vais vous présenter succinctement la nouvelle politique de développement régional, le réseau des CRD du Québec et les responsabilités qui leur ont été confiées, dont notamment la réalisation d'une planification stratégique régionale.

1. La politique de développement et sa structure

Basée sur une stratégie d'accompagnement des régions, la nouvelle politique gouvernementale québécoise de développement régional vise à responsabiliser les principaux intervenants régionaux et mise sur leurs capacités à prendre en main leur développement.

2. Responsabilités des CRD

Les CRD du Québec ont comme principales responsabilités de réaliser les mandats qui leur sont confiés, tant par leurs milieux respectifs que par le gouvernement du Québec, notamment pour réaliser une planification stratégique régionale sur une base quinquennale.

La composition des CRD se veut très diversifiée, permettant une représentation significative des forces vives en région et un partage plus équitable des pouvoirs qui leur sont dévolus. Les CA des CRD sont composés d'élus municipaux (40 %), d'agents socio-économiques (28 %), d'organismes dispensateurs de services (20 %) et de députés.

Ils disposent des pouvoirs et responsabilités qui suivent :

- réaliser de façon concertée un plan stratégique quinquennal;
- négocier des ententes de développement;
- favoriser la concertation du milieu;
- gérer, en interrelation avec le SAR, un ensemble d'outils financiers (FAE, FIR, MSE, FDCE - ce dernier en interrelation avec la SQDM et le SAR).

3. La planification stratégique

La planification stratégique est avant tout une démarche régionale placée sous la responsabilité du CRD. Elle constitue un cadre de référence pour les organismes dispensateurs de services et fournit des balises pour les entrepreneurs et les investisseurs. Cet exercice vise à positionner chaque région par rapport à ses ressources, ses potentiels et ses contraintes. Il s'agit là d'un outil déterminant pour l'avenir du développement régional.

J'ai choisi en terminant de vous présenter brièvement les points saillants d'un tel exercice, il s'agit de celle de l'Estrie.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 7 - Partenaires dans le développement d'une culture du savoir

Objectifs

- Identifier des stratégies pour promouvoir l'importance de la formation continue.
- Identifier et évaluer le rôle des partenaires pour atteindre cet objectif.

Mise en situation

L'évolution de la société et du marché du travail est si rapide qu'il n'est plus possible pour un citoyen ou une citoyenne aujourd'hui d'assumer ses divers rôles dans la société avec sa seule formation initiale. Les changements sociaux et les nouvelles exigences du marché du travail requièrent constamment des mises à jour et des compétences nouvelles en raison même de la mondialisation des communications et de l'économie. Ce sont de plus en plus les compétences qui sont recherchées et celles-ci sont rapidement dépassées. L'avenir des individus, des organisations, des collectivités et des entreprises dépend des connaissances et le savoir c'est l'autonomie et le pouvoir. Chacun est maintenant obligé de garder à jour et de développer ses connaissances, ses habiletés et ses compétences pour son propre développement et celui de sa communauté.

La commission scolaire, comme gouvernement local d'éducation, est la première responsable de la promotion de la formation continue auprès de sa population et des organismes de son territoire. Pour y parvenir, elle doit s'associer avec tous les partenaires de son milieu qui ont des intérêts à accroître le niveau de formation et de compétence de la population de telle sorte que la promotion de la formation continue devienne un projet de société. Elle doit assumer son leadership et être dans son milieu l'initiatrice de ce mouvement; cette responsabilité interpelle chacune des personnes de la commission scolaire.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Comment une commission scolaire peut-elle développer le goût du savoir et la conviction de l'importance de la formation continue chez les jeunes et les moins jeunes?

4- Quels seraient les partenaires naturels de la commission scolaire pour développer une culture du savoir dans un milieu?

5- Quels moyens concrets une commission scolaire peut-elle prendre pour rallier le milieu à cette idée et amener les partenaires à s'engager?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux stratégies à utiliser.
- Par rapport aux rôles des partenaires

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Paul-Henri Lamontagne, *consultant*

Gaston Bérubé, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle de la Commision scolaire Chapais-Chibougamau*

Animateurs

Claude Arcand, *président de la Commission scolaire Rouyn-Noranda*

Diane Latour-Gadbois, *présidente de la Commission scolaire Les Écores*

Secrétaires

Nicole Tardif, *coordonnatrice à la Commission scolaire Des Découvreurs*

Jeannette Dupuis-Lessard, *directrice de centre à la Commission scolaire Rouyn-Noranda*

Rapport de l'atelier

Le développement d'une culture du savoir, c'est la valorisation des connaissances dans notre milieu, le goût du savoir et d'apprendre toujours quelque chose. Ceci implique un changement de mentalité. Le développement d'une culture du savoir commence dès le plus jeune âge en faisant découvrir le plaisir d'apprendre et en développant la curiosité. Une solide formation de base constitue une phase essentielle dans le développement d'une culture du savoir. La formation initiale joue un rôle important dans le développement d'une culture du savoir; celui-ci n'est pas la responsabilité exclusive de l'école et des commissions scolaires mais aussi celle des parents, des organismes culturels, sociaux et économiques, des entreprises, des syndicats, des municipalités etc. On constate que les commissions scolaires sont parfois à la remorque d'autres organismes et que, trop souvent, ce sont ceux-ci qui font la promotion de la formation. Les commissions scolaires, en raison même de leur mission, devraient être les leaders de la promotion du savoir et de la formation continue dans leur milieu et enclencher avec les partenaires sociaux et économiques un mouvement dans cette direction. C'est un changement de mentalité qui doit commencer par un partenariat à l'interne, un engagement de tout le personnel à promouvoir une culture du savoir et qui s'étendra par la suite à toute la collectivité en s'associant les organismes du milieu.

Exposé

M. Paul-Henri Lamontagne, *consultant*

Introduction

1. L'importance de développer une culture du savoir :
   - en raison de l'évolution de la société au plan socio-culturel et économique (village mondial);
   - en raison des besoins des personnes pour faire face aux changements rapides de la société et du marché du travail;
   - en raison de la situation actuelle de la scolarisation et de la qualification de la population québécoise;
   - en raison du fait que la seule formation initiale n'est plus suffisante pour satisfaire les exigences de la société.
2. Les responsabilités dans le développement d'une culture du savoir :
   - les autres? MMSRFP, EIC, le MICT, le MAPAQ, la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, les organisations patronales et syndicales, les organismes de développement socio-économiques, le Conference Board du Canada, le Fédéral avec le rapport De Grandpré, le plan d'action pour la prospérité du Canada, le forum entreprises-universités...
   - les médias...?
   - le système d'éducation à Québec?
   - les établissements d'éducation dans leur milieu?
   - les commissions scolaires comme gouvernement local d'éducation?
3. Quelques stratégies et moyens à explorer :
   - continuer et intensifier l'action que mènent les commissions scolaires dans ce domaine...
   - faire l'examen de la situation dans son milieu et se donner un plan d'action auprès des jeunes, des adultes, des organismes, des entreprises, des médias...
   - créer un mouvement local ou régional en regroupant les principaux partenaires dans une action concertée (exemple : un conseil local ou régional d'éducation tout comme dans le domaine de la santé et des services sociaux), se donner une force d'influence;
   - se donner un organisme au Québec dont le mandat serait de promouvoir le développement d'une culture du savoir ou mandater à cet effet un organisme existant comme la FCSQ ou encore mettre en place un forum permanent à cet effet tout comme le Forum sur l'emploi...

Conclusion

Le savoir, c'est le pouvoir, l'autonomie est le meilleur moyen de développement des individus, des collectivités et des régions et, de plus en plus, les compétences sont la meilleure sécurité d'emploi.

Exposé

M. Gaston Bérubé, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation profesionnelle*
Commission scolaire Chapais-Chibougamau

Introduction

La Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) convie les commissions scolaires ainsi que leurs partenaires à réfléchir sur le thème de la **formation continue des citoyennes et des citoyens**.

Le but de cette réflexion est de proposer des orientations à l'ensemble de notre société et ainsi positionner les commissions scolaires comme des intervenantes majeures du développement social, économique et culturel du Québec.

L'atelier : «Partenaire pour le développement d'une culture du savoir» nous invite à voir la mission des commissions scolaires dans leur collectivité.

1. La mission de la commission scolaire

Traditionnellement, le rôle dévolu à la commission scolaire par la société était de former les enfants de son territoire jusqu'à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires.

On considérait que se **terminait** alors le mandat de la commission scolaire et de son personnel et que **débutait**, pour certains élèves, le **mandat du marché du travail** et, pour d'autres, celui du **réseau d'éducation postsecondaire**. Cette conception **linéaire** et **concurrente** des mandats des cinq ordres d'enseignement (préscolaire, primaire, secondaire, collégial et universitaire) et du monde du travail ne prévoyait pas de retour sur les bancs d'école pour les personnes ayant accédé au monde du travail.

Vers la fin des années 1960 jusqu'au début des années 1980, on a mis sur pied des services d'éducation des adultes afin de donner une seconde chance à ceux qui n'avaient pu poursuivre leurs études ou de permettre aux femmes désireuses de faire un retour sur le marché du travail après avoir élevé leurs enfants.

Avec l'arrivée de l'éducation des adultes et des «cours payants» pour les adultes suivant ces cours, la commission scolaire commença à jouer un rôle indirect dans l'activité économique de sa communauté et le Centre d'emploi du Canada devenait un nouveau partenaire pour la commission scolaire.

L'éducation des adultes, phénomène d'abord marginal, prit, au cours des années 1980 et 1990, une ampleur non prévue initialement, bouleversant les façons de faire de la plupart des personnes travaillant dans les différents services de la commission scolaire.

Ce phénomène était une conséquence de la restructuration de l'économie du pays qui amena la fermeture d'entreprises moins rentables et obligea d'autres à prendre le virage technologique.

Ces bouleversements de l'économie et la nécessité d'apprendre à utiliser de nouvelles technologies ont ramené un grand nombre d'adultes à l'école. Au Québec en 1969, un adulte sur quatorze participait à des activités d'éducation des adultes, en 1974, ce rapport était de un sur dix, en 1983, il était de un sur cinq et cette tendance s'accélère au cours des années 1990.

La nouvelle Loi sur l'instruction publique sanctionnée le 23 décembre 1988 venait reconnaître, pour la première fois dans la loi, que la commission scolaire avait la mission d'offrir des services à sa clientèle jeune (art. 1), à sa clientèle adulte (art. 2) ainsi qu'à sa communauté (art. 255).

L'Association des cadres scolaires du Québec, en juin 1992, écrivait ceci : «L'appropriation de sa mission éducative envers l'adulte est un des facteurs significatifs majeurs qui invitent la commission scolaire à élargir son contexte d'action : la famille sous ses diverses dimensions, l'économie locale et

régionale, la culture de masse, la prise en main réelle et immédiate du jeune ou de l'adulte par eux-mêmes deviennent des réalités qui influencent davantage la réalisation de sa mission. La commission scolaire devient à la fois concurrente, concurrenciée et complémentaire sur le territoire qu'elle dessert.

L'approche gouvernementale des dernières années incite la commission scolaire à s'impliquer de façon active dans le développement social et économique de sa communauté, tant par des volets touchant l'école, comme les garderies, l'implication des parents et les ententes avec les municipalités que par les programmes incitatifs pour l'adulte à se doter de meilleures possibilités sur les plans social et économique.»

Ce bref portrait de l'évolution de l'éducation des adultes étant fait, il nous faut lire les événements actuels et en tirer des lignes d'action.

2. Les tendances

2.1 Le monde du travail

«Avant que ne commence le vingt-et-unième siècle, les entreprises québécoises devront s'ajuster aux réalités de la concurrence internationale.

- La condition de **révolution permanente** que la technologie de l'information crée et qui affecte les produits et les procédés nécessite que les compétences et les connaissances soient constamment repensées et améliorées. Cela signifie qu'au cours de sa vie active, un adulte changera radicalement de quatre à six fois son orientation professionnelle.
- Les travailleurs qui ont terminé leurs études depuis longtemps et qui font déjà partie de la population active constitueront encore le groupe le plus important de la population active en l'an 2000. Près de 60 % de ces travailleurs n'ont jamais entrepris d'études postsecondaires (...). Les niveaux de compétences recherchés seront de plus en plus élevés. Or, de nombreux travailleurs n'ont pas, à l'heure actuelle, ou n'auront pas, dans les années à venir, le niveau d'instruction et la formation nécessaires pour occuper la majorité des nouveaux emplois des années 1990, à moins qu'ils n'acquièrent de nouvelles compétences au moyen d'une formation professionnelle appropriée.
- Étant donné le ralentissement de la croissance démographique, les jeunes entre 15 et 24 ans qui entrent sur le marché du travail constitueront une partie moins importante de la main-d'oeuvre disponible. La proportion qu'ils représentent est passée de 26 % en 1971 à 22 % en 1976 et diminuera encore pour atteindre 17 % d'ici l'an 2000.
- Sous la pression de nouvelles technologies, de nouvelles formes d'organisation du travail et de la globalisation des marchés, le monde du travail est appelé à vivre de profondes mutations. De nouvelles compétences favorisant le travail en équipe, la communication, l'innovation, la résolution de problèmes spécifiques devront être implantées et mobilisées.
- La restructuration économique de plusieurs secteurs (par exemple : les pâtes et papiers, les textiles, ...) et de plusieurs régions va se poursuivre et s'accentuer d'ici la fin du siècle.
- Une partie importante de la formation professionnelle se déroulera, d'ici quelques années en entreprise.

En même temps que la mondialisation des économies et les changements technologiques se produisent, les gouvernements sont obligés de redéfinir leur rôle.

«Les nouvelles politiques de développement régional et de développement de la main-d'oeuvre proposent un «modèle» : celui de la décentralisation et de la responsabilité des milieux d'identifier ses forces, ses faiblesses, ses besoins, de définir ses priorités de développement.»

«Dans tout ce contexte, la dimension de la formation est une préoccupation majeure de l'ensemble des secteurs d'activités. Les commissions scolaires, comme institutions publiques et comme intervenantes en région, sont des instruments de premier ordre du développement».

2.2 La vie sociale

- Les années à venir risquent de consacrer un Québec à deux vitesses. D'une part, il y aurait un Québec riche, compétent, compétitif, à la fine pointe de l'évolution technique et sociale et, d'autre part, il y aurait un Québec pauvre, peu qualifié, marginal, en déclin économique et social.
- Le clivage va s'accentuer entre la région de Montréal, pluraliste aux plans ethnique, linguistique et culturel et le reste du Québec.
- De nouvelles formes de solidarité locales, régionales et sectorielles vont apparaître. Les alliances, les coalitions ou les partenariats se structureront en majorité autour d'objectifs de développement socio-économiques.
- La formation des adultes sera de plus en plus encadrée par de grandes politiques sociales telles que la fiscalité, la main-d'oeuvre et le développement régional.
- La formation va accompagner de plus en plus intimement des temps sociaux multiples et fragmentés : temps de chômage, temps de travail, temps de recyclage, temps d'insertion sociale, temps de retraite, temps de préretraite...

2.3 La vie culturelle

- Dans un monde plus global, standardisé et uniformisé, les gens auront tendance à recréer et à valoriser leur identité, leur différence, leur tradition et mode de vie, parfois même en valorisant le repli sur soi.
- Les médias électroniques et la mise en réseau de vastes banques d'information vont façonner de nouvelles façons de penser et d'agir. Des expressions telles que «compression numérique», «réalité virtuelle», «autoroute électronique» sont en voie d'être utilisées dans le langage courant comme le furent des expressions telles que «disque compact», «téléphone cellulaire», «guichet automatique», il y a à peine dix ans.
- Les grands mouvements de pensée de la fin du XXe siècle, tels que le féminisme, l'écologie et le pacifisme, vont continuer à déployer leur influence mais de façon plus pointue, spécifique et concrète.
- Dans le contexte d'une profonde restructuration économique et sociale, l'exclusion d'une partie de la population peut, si on manque de vigilance, prêter flanc à l'émergence d'idéologies violentes.

3. La formation continue

Avec les modifications technologiques, la mondialisation des économies, la modification du rôle de l'État, nous ne pouvons plus considérer que le seul rôle de la commission scolaire est de permettre aux élèves jeunes et adultes de terminer leurs études secondaires.

La formation continue est un concept qui regarde l'itinéraire éducatif des personnes sous une lunette différente de celle généralement utilisée. La formation de base des jeunes n'est plus une fin pour la commission scolaire et l'éducation des adultes, une structure visant à **récupérer** des individus qui n'ont pas réussi à atteindre les objectifs de l'école primaire et secondaire ou à procéder périodiquement à un entretien visant à prolonger le temps de vie utile de travailleurs.

La formation continue c'est un concept éducatif qui intègre la formation de base des jeunes, l'éducation des adultes et les services aux entreprises et organismes. C'est dans ce cadre que l'ACSQ écrivait en juin 1992 : «**La formation de base des jeunes est le préalable à la réalité éducative de l'adulte en cheminement.** La nature de la réussite désirée, les critères de réussite et la mise en oeuvre du contexte éducatif significatif, stimulant la motivation à l'apprentissage, conditionnent le cheminement éducatif futur de l'adulte». (ACSQ, juin 1992)

L'éducation des adultes devient l'aboutissement de la formation de base des jeunes étant donné que durant toute sa vie d'adulte l'enfant devra continuer sa formation.

Actuellement, pour réaliser sa mission de formation continue, des commissions scolaires du Québec réalisent divers projets en partenariat. Permettez-moi de vous en présenter un qui a débuté ici au Québec en 1990, alors que trois commissions scolaires Laure Conan, Vallée de la Matapédia, Chapais-Chibougamau et trois cégeps : Rimouski, Limoilou et Saint-Félicien, le MEQ, la Fondation de l'entrepreneurship et l'Office de planification du Québec initiaient le projet **Place aux jeunes**. Ce projet vise le retour en région de jeunes bien formés pour occuper les emplois disponibles en région. Depuis ce temps, de nombreuses, plus de 25 collectivités, se sont jointes au groupe de base.

Ces projets mobilisent durant trois fins de semaine des jeunes mais aussi des élus municipaux, commissaires d'écoles, commissaires industriels, commerçants, etc. pour faire connaître aux jeunes les attraits de leur collectivité. Ces jeunes seront, nous l'espérons, les entrepreneurs de demain.

Plus de 70 commissions scolaires ont, depuis quelques années, développé des services aux entreprises. Ces commissions scolaires ne définissent plus leur mission comme étant de donner seulement des cours à des jeunes et des adultes qui viennent dans leurs écoles et centres, mais elles se considèrent comme étant une entreprise de services qui doit satisfaire son client et cette fois le client c'est une entreprise. Elles doivent offrir un service de qualité à un coût compétitif. Les services ainsi vendus sont le développement des ressources humaines, de l'analyse organisationnelle ou de perfectionnement, en passant par l'engagement du personnel. Les commissions scolaires sont, dans beaucoup de localités du Québec, les plus importants employeurs. Alors, pourquoi son expertise en gestion des ressources humaines ne servirait-elle pas à leur collectivité?

De plus en plus, les commissions scolaires devront, au cours des prochaines années, se rapprocher du monde socio-économique de sa collectivité. L'enseignement c'est d'abord un geste éducatif, mais les activités d'une commission scolaire ont des impacts importants dans une collectivité en terme de salaire versé, d'achat de biens et de services, mais aussi dans la mise à profit dans son milieu de ses ressources humaines généralement scolarisées et informées. Une commission scolaire c'est un gouvernement local qui, par son pouvoir même limité de taxation, peut influer sur le développement social et économique de sa collectivité. Et ce rôle, plusieurs commissions scolaires ont décidé de le jouer pleinement.

DEUXIÈME BLOC D'ATELIERS
PARTENARIAT

Atelier 8 - Un partenaire à conquérir : le marché du travail

Objectifs

- Découvrir les avantages d'établir un partenariat avec le monde du travail.
- Identifier les formes que peut prendre ce partenariat.

Mise en situation

Les principaux pays industrialisés, qui sont nos concurrents, mettent le partenariat avec le monde du travail au coeur de la formation des personnes jeunes et moins jeunes et pour plusieurs, c'est une longue tradition. Au Québec, tout reste à inventer ou presque. On observe encore de nombreuses méfiances et résistances tant de la part des institutions d'enseignement que des employeurs et des syndicats alors même que chacun peut en retirer d'énormes bénéfices. Le développement d'un partenariat plus soutenu avec le monde du travail permettrait aux jeunes de mieux connaître les réalités et les exigences du marché du travail, d'acquérir une meilleure formation pratique et de faciliter leur intégration sur le marché du travail. Ce partenariat permettrait aussi de valoriser la formation professionnelle et technique dans la société et dans l'école et de faire reconnaître l'expertise et la qualité des services dispensés par la commission scolaire. Les employeurs auraient des travailleurs plus compétents qui pourraient se perfectionner par des formations sur mesure correspondant à leurs besoins et les syndicats, des membres mieux formés et plus qualifiés dans un contexte où la meilleure sécurité d'emploi est la compétence.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?
2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?
3- Quelles sont les formes que peut prendre ce partenariat?
4- Comment votre commission scolaire peut-elle intensifier ce partenariat avec le marché du travail?
5- Quels moyens peut-elle prendre pour vaincre les méfiances et les résistances internes et externes?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux avantages de ce partenariat
- Par rapport aux stratégies et aux moyens à prendre.

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Michel Payette, *Secrétaire général du Forum pour l'emploi*

Gaston Charland, *vice-président de l'Association des manufacturiers du Québec*

Animateurs

Adrien Boucher, *directeur général de la Commission scolaire de Val-d'Or*

Lise Desmarais-Grimard, *présidente de la Commission scolaire Saint-Hyacinthe - Val-Monts*

Secrétaires

Monique Brunelle, *conseillère en application des conventions à la FCSQ*

Pierre Caron, *conseiller en recherche et développement à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les échanges dans cet atelier ont montré l'importance de développer des partenariats avec le marché du travail, tant pour assurer la qualité de la formation que pour profiter de l'expertise, des équipements et des ressources de l'entreprise. Les petites communautés rencontrent plus de difficultés telles que l'obligation d'envoyer les élèves à l'extérieur pour faire des stages en raison de la capacité limitée des entreprises du milieu de recevoir des stagiaires. Il est important d'amener les entreprises à s'intéresser à la formation et également à contribuer financièrement puisqu'elles profiteront d'une main-d'oeuvre qualifiée. Parmi les façons d'y parvenir, l'atelier a suggéré de développer le volet de l'entrepreneurship, de mettre sur pied des comités écoles-entreprises, de mettre en place dans les centres de formation professionnelle des conseils d'administration, avec des pouvoirs de gérer, composés des gens de l'entreprise et de l'éducation. Le milieu scolaire doit faire preuve de flexibilité et de souplesse pour s'adapter aux entreprises et accepter d'être dérangé dans ses pratiques. Les commissions scolaires ont avantage à se faire connaître par les entreprises, à leur montrer ce qu'elles font et ce qu'elles sont capables de faire pour répondre de façon efficace aux besoins de formation de leur main-d'oeuvre.

Exposé

M. Michel Payette, *secrétaire général du Forum pour l'emploi*

Une phrase clé

«Même si le processus est déjà bien entamé, beaucoup reste à faire pour passer d'une société d'opposition à une société de consensus, pour apprendre à faire plus ensemble.» (Programme du colloque : p.13)

Principaux champs de partenariat à développer sous diverses formes

- Administration scolaire et élaboration des programmes
- Orientation des jeunes et information professionnelle
- Développement de formules de stages, d'alternance et d'apprentissage
- Formation sur mesure pour le recyclage de la main-d'oeuvre en emploi

Principaux avantages pour le monde de l'éducation

- Programmes mieux adaptés aux réalités du marché du travail
- Formation plus concrète, plus vivante et plus en lien avec les réalités du marché du travail (avec effet possible sur la réduction du décrochage scolaire)
- Orientation et intégration des jeunes au marché du travail facilitées
- Formation professionnelle et technique valorisée
- Perfectionnement du personnel enseignant facilité par la mise à jour des connaissances en lien avec la réalité des entreprises
- Développement de relations avec les entreprises pouvant conduire à une meilleure utilisation des services publics pour la formation de la main-d'oeuvre
- Économies résultant de la mise en commun des ressources et des équipements

Principaux avantages pour les entreprises

Généraux

- Une main-d'oeuvre plus qualifiée, plus motivée, plus stable et plus au courant des réalités du marché du travail et des besoins des entreprises, qui favorise ainsi une amélioration de la performance des entreprises.
- Économies possibles dans les coûts de formation par l'utilisation des services publics et la mise en commun des ressources et des équipements de chacun.
- Augmentation de la visibilité et amélioration de l'image publique de l'entreprise dans son milieu.

Particuliers pour les stages, l'alternance et l'apprentissage

- Facilitent et réduisent les frais de recrutement des nouveaux employés et forment une relève qualifiée au courant des spécificités de l'entreprise.
- Procurent une force de travail adaptée aux besoins spécifiques des entreprises pour des projets saisonniers, ponctuels et continus.
- Introduisent un nouveau dynamisme et de nouvelles idées dans l'entreprise.

Exposé

M. Gaston Charland, *vice-président de l'Association des manufacturiers du Québec*

Données de base

- Nombre d'emplois - octobre 1989 - 638 000
  octobre 1993 - 520 000
- Pénurie de main-d'oeuvre spécialisée - 78 professions (MMSRFP)

La présentation

- Chemins de la compétence
- Innover pour l'avenir
- Diffuser une culture du savoir
- Partenaires pour un Québec compétent et compétitif
- Commission canadienne de la mise en valeur de la main-d'oeuvre
- Portrait comparatif des dépenses au titre des programmes du marché du travail

Chemins de la compétence

- Être capable de lire, d'écrire et de compter
- Limiter le décrochage scolaire
- % de réussite en mathématiques et sciences
- Augmentation formation professionnelle au secondaire
- Alternance travail - études
- Contribution de l'entreprise

Innover pour l'avenir

«L'innovation, c'est l'apport de produits et services de nouveaux procédés ou de nouveaux moyens de faire les choses. Elle exige une grande ouverture au changement, une aptitude à initier, à absorber ou à s'adapter à de nouvelles façons de penser, de se comporter ou de travailler ensemble...».

Innovation et qualité : la stratégie en bref

- Porter attention aux besoins du client (ISO 9000)
- Susciter l'innovation - un cadre approprié rentable
- Accélérer l'innovation - mettre en marche le moteur de la technologie
- Stimuler l'innovation - encourager les investissements
- Provoquer l'innovation - exportations
- Protéger l'environnement
- Investir dans les ressources humaines

Investir dans les ressources humaines

- Priorité du fond d'assurance-chômage au maintien du revenu des travailleurs sans emploi poursuivant un programme de recyclage
- Niveaux constants et adéquats d'indemnité de licenciement et de préavis raisonnables
- Uniformisation relative des exigences relatives aux compétences professionnelles
- Élimination de toute barrière pour la libre circulation des personnes

Diffuser une culture du savoir

«Le Canada consacre 7.2 % de son produit national brut à l'éducation, soit le pourcentage le plus élevé de tous les pays industrialisés. Il dépense présentement au total 55 milliards de dollars par année pour l'éducation et la formation.»

Une culture du savoir : la stratégie en bref

A)
- Mettre l'accent sur les résultats
- Développer des outils de mesure afin d'évaluer les progrès et les résultats individuels
- Suggérer les changements nécessaires aux méthodes et à l'organisation de l'enseignement
- Déterminer un ensemble de qualifications pour l'accès à la formation continue
- Développer un registre individuel

B)
- Définir les besoins des clients et les niveaux de satisfaction
- Prendre les décisions au niveau local
- Faire participer les clients et le personnel enseignant au processus de décision
- Évaluer les résultats et les publier

C) Établissements hors-circuits
- Utiliser davantage les techniques d'information et de communication pour élargir l'accès à la formation
- Accroître la polyvalence
- Éliminer les contraintes artificielles de temps, de conditions de résidence et les obstacles relatifs à l'âge

D) Formation donnée par l'employeur
- Insister sur l'importance de la qualité en donnant aux employés la formation requise pour utiliser la technologie
- Aider les PME
- Identifier un objectif à atteindre par heure/homme pour la formation (ou sur la masse salariale)

E) Innover pour favoriser le changement
- Trouver de nouveaux moyens d'utiliser la technologie et de personnaliser la formation en fonction des besoins individuels afin d'offrir de meilleures occasions d'apprendre (ex. : augmentation du nombre d'ordinateurs et de logiciels)
- Découvrir de meilleurs moyens d'enseigner et d'obtenir les résultats

- Encourager les citoyens à s'engager activement à l'égard de la formation continue et à les sensibiliser sur la valeur du savoir, la nécessité d'apprendre et les options offertes.

F) Partager les occasions

«Aujourd'hui, nombre d'emplois, une fois perdus, disparaissent à jamais : l'économie évolue et, avec elle, certains types d'activités. Dans de nombreux secteurs, le nombre d'emplois disponibles n'est pas suffisant pour tous ceux qui en cherchent un.»

Partenaires pour un Québec compétent et compétitif

«Cet énoncé de politique demeure centré sur le développement de la main-d'oeuvre, c'est-à-dire les actions à prendre pour porter les compétences de la main-d'oeuvre à un niveau sans cesse plus élevé, dans la perspective de l'utilisation optimale de «l'ultime ressource" du Québec, sa main-d'oeuvre."

Les personnes en chômage

- Âge : 45 ans et plus

  Période de chômage : de 18,9 à 33,1 semaines (de 1991-1992)

- Niveau de scolarité : (année de référence 1990 - 10.1 %)

  0-9 ans de scolarité : 14,8 %

  10-14 ans de scolarité : 7,8 %

  15 et plus : 5,3 %

Quatre programmes québécois

- Programme de développement des ressources humaines en entreprise (PDRH)
- Programme d'aide aux personnes licenciées
- Programme d'intervention individuelle au développement de la main-d'oeuvre
- Programme d'aide aux organismes des milieux engagés dans le développement de l'emploi

Commission canadienne de la mise en valeur de la main-d'oeuvre

«Une commission nationale de la formation offre une tribune efficace, qui fait autorité et permet d'établir des normes générales d'accès à la formation tout en assurant la qualité des programmes disponibles. C'est un atout précieux qui permet de faire un consensus général sur les priorités et les stratégies nationales en matière de formation..."

Mandat

A) Défense et promotion

- Fournir des conseils de qualité
- Établir les liens entre les systèmes d'éducation et de formation
- Encourager et appuyer les initiatives de formation sectorielles et communautaires ou locales

B) Conseils

- Évaluer le niveau actuel de formation en milieu de travail, quantité et qualité en travaillant à une définition de «formation»
- Contrôler et évaluer les programmes de formation (budget 1993-1994 - 2.2 milliards de dollars)

C) Recommandations

- Élaborer des normes de formation spécialisées et de reconnaissance des compétences afin d'assurer aux travailleurs une formation accessible et transférable

Portrait comparatif des dépenses au titre des programmes du marché du travail (juillet 1992)

Mesures dites passives

- Régimes d'indemnisation du chômage, tant l'assurance-chômage que le programme d'assistance sociale destiné aux personnes aptes au travail
- Les encouragements à la préretraite et au partage du travail

Mesures dites actives

- Les programmes de formation professionnelle
- Les régimes d'apprentissage
- Les services publics d'emploi
- Les programmes de création d'emplois directs
- Les mesures d'intégration à l'emploi des chômeurs défavorisés sur le plan de l'emploi
- Les mesures de développement des compétences des chômeurs, c'est-à-dire les mesures de l'employabilité

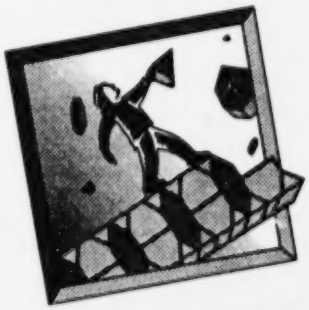
Des données

- En 1991-1992, 9 000 millions de dollars ont été dépensés au Québec, dont 1 715 millions de dollars pour les mesures actives (on compte moins de 200 millions de dollars consacrés à la formation continue et au recyclage des personnes licenciées collectivement).

Troisième bloc d'ateliers

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Mises en situation du troisième bloc d'ateliers portant sur les services de formation

Du processus aux résultats

Organisation et services de formation

Roger Guillemette
Directeur général
Commission scolaire La Vallière

Organisation et modèles de gestion

Jacques Beaumier
Directeur des communications
et des ressources humaines
IBM Canada ltée

Malgré le fait que les cadres organisationnels de la formation sont influencés par différents facteurs, ils sont avant tout tributaires des valeurs et des finalités des concepteurs et des décideurs qui les ont mis en place.

Il est important de réaliser que, sur la base de ces valeurs et de ces finalités, les organismes ont développé une certaine cohérence organisationnelle qui s'étend à la prestation et à la gestion des services, mais aussi aux types de partenariats établis.

Ces mises en situation vous inviteront à vous arrêter sur les modèles de gestion, de même que sur les cadres organisationnels pratiqués par les commissions scolaires et leur cohérence avec les valeurs et les finalités à privilégier.

Exposé

M. Roger Guillemette, *directeur général de la Commission scolaire La Vallière*

La formation continue : au-delà des structures

Je débuterai avec une légende qui m'a été racontée par une amie, une excellente marathonienne, qui a représenté la Suède aux Jeux olympiques de Barcelone.

Lors de la création, Dieu se demanda où il allait cacher le secret de la vie, de la mort et du bonheur. Son conseiller lui suggéra de le cacher au plus profond des mers. Mais Dieu répondit que l'humain serait capable de construire des sous-marins pour s'y rendre sans trop de difficultés. Cachez-le alors sur la plus haute montagne, reprit le conseiller. Mais l'humain découvrira facilement des moyens pour s'y rendre. Je m'en tiendrai à ma première idée dit Dieu, je le placerai dans l'humain. Et celui-ci mettra beaucoup de temps à le découvrir.

Cette légende m'amène à faire un rapprochement avec la démarche que nous effectuons à propos de la formation continue. Nous pensons qu'il est caché ailleurs, mais le processus de la formation continue se trouve bel et bien en dedans de chacun de nous.

Je tenterai de vous présenter quelques éléments de ma réflexion sur un sujet qui me passionne beaucoup, sujet qui est au coeur de notre développement personnel, donc au coeur de nos propres vies. Les racines de la formation continue sont beaucoup plus profondes que ce qu'on nous en présente généralement quand on parle de nouvelles technologies, d'emploi, de formation de la main-d'oeuvre, de chômage, de mondialisation des marchés, de crise économique, etc. Je rejoins le Dr Albert Jacquard quand il dit que le système de l'éducation, tout comme ceux de la santé et de la justice, ne doit pas être au service de l'économie mais plutôt au service des personnes; j'y reviendrai plus loin.

J'ai alimenté cette réflexion en y intégrant des concepts liés aux sciences cognitives, à la neuroscience et à la neuropsychologie, et plus particulièrement, à ce que l'on connaît actuellement du fonctionnement du cerveau, cette **magnifique machine à apprendre**.

S'intéresser au cerveau ne demande pas d'autres justifications qu'une curiosité, à savoir : **pourquoi sommes-nous sur la terre, que faisons-nous ici et où allons-nous?** Cette démarche m'a amené à faire une nette distinction entre l'apprentissage et l'enseignement. Elle m'a permis de faire la nuance entre la formation en tant que processus soutenant le développement de la personne, entre les activités offrant des opportunités de formation et enfin, entre les organismes qui structurent des interventions. Ces distinctions permettent, sans doute, de mieux unir mais remettent sérieusement en question l'idée que parce qu'un professeur enseigne, les élèves apprennent forcément. Pour moi, la formation continue est synonyme de formation fondamentale et aussi synonymique d'apprentissage continu. De plus, j'avance l'hypothèse que la formation continue a peut-être un lien avec quelque chose que tout être humain recherche beaucoup et qu'on appelle le BONHEUR.

Étant donné que cette rencontre se veut une activité de réflexion, je mettrai davantage l'emphase sur les «quoi» et les **«pourquoi»** que sur les **«comment»** qui ne sont que des conséquences. J'ai eu la chance de valider mon cadre de référence avec des collègues de nombreux pays et, dans ce sens, c'est plus qu'une vision québécoise. Pour utiliser une expression à la mode, disons que j'ai mondialisé mon produit, du moins, je l'espère. Je suis persuadé que les Québécois, jeunes ou moins jeunes, ont des capacités au moins équivalentes à celles des Japonais, des Allemands ou des Danois et ce, dès la fréquentation scolaire. C'est ce que l'on découvre quand on dépasse les simples statistiques sur les résultats à des examens internationaux et qu'on analyse ce que chacune des cultures scolaires priorise. Au London Institute, j'ai côtoyé des personnes de plus de cinquante pays et je n'ai pas développé de

complexe d'infériorité parce que j'étais Québécois et non plus, par surcroît, parce que venant d'un milieu très francophone.

Je vous propose maintenant un petit exercice d'analyse. Supposons une entreprise quelconque avec une technologie du dernier cri et du personnel hautement qualifié pour l'utiliser. Vous conviendrez avec moi que cette technologie du dernier cri a comme seul avenir la désuétude. Le même sort serait réservé à une personne dont l'expertise serait rattachée à cette technologie. En conséquence, cela serait désastreux de limiter la capacité du cerveau humain à une adaptation continuelle à telle technologie et à telle autre. D'ailleurs, strictement sur le plan socio-économique, il faut se rappeler que Drucker et Toffler ne prétendent pas que l'essor économique est lié à la capacité d'utiliser la meilleure technologie disponible, mais plutôt à la capacité des personnes qui l'utilisent, de générer le savoir nécessaire à l'**émergence d'une plus-value** à l'égard de cet environnement technologique. C'est pourquoi Drucker dit aujourd'hui, **qu'il faut appliquer le savoir au savoir...** Mes connaissances en sciences cognitives m'amènent à considérer la formation continue selon une perspective plus large, plus évolutive pour l'être humain. Nous ne sommes sûrement pas venus sur la terre uniquement pour nous adapter à des machines, cela serait trop bête et trop peu respectueux de l'intelligence humaine.

De la naissance à la mort, l'être humain essaie de se comprendre et de comprendre le monde dans lequel il vit, il essaie de trouver du sens. Cette recherche de sens est personnelle et se réalise au moyen de l'apprentissage. J'utilise, ici, le terme «**Apprentissage**» en tenant compte de ce qu'on connaît actuellement de ce processus. Dans l'apprentissage, il y a au moins cinq composantes en interaction. En toile de fond, il y a les attitudes et les perceptions de la personne qui apprend et les démarches intellectuelles qu'elle possède. Il faut de plus acquérir et intégrer des connaissances, élargir et raffiner ses connaissances pour finalement les utiliser dans un contexte signifiant.

En d'autres termes, **apprendre ou se former** suppose l'introduction de connaissances nouvelles ou d'informations qui sont toujours reçues avec ce que l'on possède déjà, c'est-à-dire les connaissances antérieures. **Apprendre ou se former** suppose la construction d'une compréhension personnelle, ce qui s'appelle une **structure cognitive**.

Je veux souligner ici le curieux paradoxe de l'apprentissage : **pour bien apprendre, il faut déjà savoir quelque chose sur le nouvel apprentissage**. Nous utilisons constamment ce que nous savons pour nous aider à identifier ce que nous ne savons pas. Nous sommes ici très loin de l'emmagasinage d'informations et d'un certain bagage minimum qu'un élève devrait posséder à la fin du secondaire.

Reconnaissant le fait que l'apprentissage n'est pas exclusivement lié à l'école, mais davantage à la nature humaine et à son développement, nous pouvons formuler ces questions :

- **Quelle pourrait être la contribution spécifique de l'école obligatoire pour appuyer le développement optimal ou intégral de l'individu?**
- **Quelles sont les compétences que l'école devrait garantir à tous ses finissants et finissantes?**
- **Comment développer ces compétences et comment les apprécier?**

Parler de formation continue, c'est référer au processus qui permettra à un individu d'atteindre son plein épanouissement personnel et professionnel; **c'est un processus évolutif, le processus d'une vie.**

Mes travaux sur la formation fondamentale, ou si vous préférez sur la formation continue, m'ont permis d'identifier trois caractéristiques principales chez des personnes en processus de développement :

1re **L'ouverture à l'expérience**

(Elles n'ont pas peur de la nouveauté.)

2e **Une source interne d'évaluation**

(Elles sont capables de tirer des leçons des expériences qu'elles vivent.)

3e **L'aptitude à jouer avec les concepts**

(Cette aptitude leur permet de sophistiquer leur filet et augmente leur capacité à capturer des poissons, pour utiliser une métaphore du Dr Karl Popper.)

Mes recherches m'ont convaincu que pour aller plus loin sur un sujet ou dans la compréhension d'une situation, il faut se munir d'une théorie. Notre cerveau fonctionne avec des théories. Dans le même ordre d'idée, John Dewey écrivait en 1929 : **«Finalement, une théorie c'est la plus pratique de toutes les choses»**.

Ces trois caractéristiques sont incluses dans ce que j'appelle la compétence «d'apprendre à apprendre».

Puisque nous sommes sur le terrain de la compétence, il me semble d'abord utile de préciser le sens de ce concept dans une perspective éducative, de développement de l'individu. Ceci étant fait, je m'inspirerai de deux rapports d'étude pour identifier un certain nombre de compétences qui permettent à un individu de jouer un rôle actif dans une société comme la nôtre. L'un est américain, le rapport SCANS paru à l'été 1991, l'autre est canadien, publié par le Conference Board du Canada en 1993.

Regardons d'abord les ingrédients de la compétence. Il y a des connaissances parfois appelées **savoirs**, des habiletés qu'on nomme (**savoir-faire**), des attitudes identifiées (**savoir-être**) et des valeurs. Tous ces éléments pris séparément n'assurent certainement pas la compétence. Nous pouvons parler d'une compétence quand ces ingrédients sont bien mélangés, de manière à produire des **savoir-agir**. Donc, une compétence doit se traduire dans une performance sinon, à mon avis, nous parlons tout à fait d'autre chose. Par exemple, de quelqu'un qui sait lire mais qui ne lit pas, nous ne dirons pas qu'il est compétent en lecture. Quand on y réfléchit bien, il n'y a pas beaucoup de différence entre quelqu'un qui sait lire mais qui ne lit pas, et quelqu'un qui ne sait pas lire. Dans ma vision des choses, la compétence doit nécessairement conduire à un **savoir-agir** sur une réalité culturelle. Voici ce qu'en dit Raven (1985, p. 91) et je cite : *«Une personne compétente n'est pas seulement potentiellement capable de faire des choses, mais elle a aussi envie de les faire. Elle a confiance en soi pour les faire. Elle mobilise effectivement ses ressources pour les faire. La société est pleine d'adultes habiles et instruits... parfaitement incompétents et c'est aussi le cas, hélas, de beaucoup d'élèves»*. Fin de la citation.

Se pourrait-il qu'il y ait un lien entre la réussite éducative, dont on parle tant, et une école où l'on développerait les compétences des jeunes?

Regardons maintenant les compétences identifiées dans les deux rapports auxquels j'ai fait référence précédemment. Je me dois ici de vous indiquer que je prends un petit recul face à la conception des compétences supportée par ces rapports. La définition que je vous en ai donnée antérieurement s'inscrit dans une vision plus large, plus systématique. Même si au point de départ la démarche se collait au marché du travail, il me semble que le point d'arrivée aboutit davantage dans la vie en général.

Voyons, par exemple :

- **Être capable de communiquer clairement sa pensée verbalement et par écrit.**

  Dans un milieu comme le nôtre, cette communication doit se faire en français et en anglais, et probablement bientôt, en espagnol.

Bien évidemment, une capacité à communiquer sa pensée suppose une **capacité de penser**. Les auteurs précisent le terme en ajoutant :

- Penser et agir de façon logique, afin d'évaluer les situations, résoudre les problèmes et prendre des décisions;
- Recourir de façon efficace à la technologie, aux instruments, aux outils et aux systèmes d'information actuels;
- Faire appel aux connaissances spécialisées provenant de différents domaines et les mettre en pratique.
  - Ne jamais cesser d'apprendre.
  - Être capable de travailler en équipe.
  - Avoir une attitude positive face aux changements.
  - **Posséder une capacité de proposer de nouvelles idées – créativité.**

Rappelez-vous les caractéristiques d'une personne en développement que j'ai mentionnées plus tôt et constatez le lien très étroit avec certaines de ces compétences.

Nous avons vu qu'une compétence se construit par l'interaction d'au moins quatre éléments : des connaissances, des habiletés, des attitudes et des valeurs. Nous avons vu aussi qu'une compétence s'entretient, se nourrit; ce n'est pas définitif, acquis une fois pour toutes. Dans cette vision des choses, le processus de formation continue est à la base même du développement et du maintien des compétences. **Le dicton «Qui n'avance pas, recule» prend peut-être tout son sens ici!**

Toute approche développementale de l'individu suppose une croyance en ce que l'intelligence peut se développer. Or, la plupart des écoles du Québec s'appuient justement sur un autre paradigme : celui qui dit que l'intelligence est innée et mesurable, qu'elle est fixée à la naissance et distribuée de façon inégale. Cela donne comme résultat que les écoles ne mettent pas assez d'emphase pour aider les élèves à augmenter leur intelligence par le moyen d'activités exigeantes. Les jeunes, comme les adultes d'ailleurs, réussissent quand ils sont déterminés, qu'ils ont un but à atteindre et possèdent des stratégies pour les atteindre.

Être intelligent, ce n'est rien d'autre que de bien utiliser son cerveau, et cela s'apprend. Pour bien utiliser nos cerveaux, il nous faudra passer d'un monde de réponses à un monde de questionnements. J'espère bien que mon intervention vous laissera avec plusieurs questions car elles sont le point de départ de tout cheminement. Les réponses des autres, c'est parfois intéressant, mais cela ne nous fait guère avancer. Mon propos se fonde sur la conviction profonde que la valeur la plus sûre dans notre société en mutation, c'est l'HUMAIN : celui-là même qui a créé la technologie, la mondialisation et bien d'autres choses bonnes et moins bonnes.

La **formation continue** est une démarche personnelle car nul ne peut apprendre à notre place. On n'apprend pas à quelqu'un. **Apprendre c'est le métier des métiers et cela s'apprend... Cela s'enseigne aussi.** Pour faire «exister» un tel concept à l'intérieur de nos milieux éducatifs, je crois que l'idée du projet éducatif, telle que l'a exprimée Monsieur Robert-Georges Paradis de l'Université de Montréal, en avril 1993, est intéressante à plus d'un aspect.

Puisque **la formation continue prend racine dans un mouvement volontaire de l'individu**, aucune structure ne peut prétendre détenir le monopole de la formation continue; tout au plus, la structure

pourra être un **«offreur d'activités»** en compétition avec une multitude d'autres situations de la vie, structurées ou pas. Il faut faire attention pour ne pas confondre les moyens avec les fins. Cela arrive de temps à autre en éducation, même au Québec! Notre culture québécoise très centrée sur le **«avoir»**, m'apparaît avoir une longue pente à remonter pour faire émerger le concept de formation continue. Nous ne valorisons pas beaucoup les choses de l'esprit, l'effort pour mieux comprendre un domaine de l'activité humaine, l'effort pour faire progresser leur science. Il y a un contraste frappant avec l'Angleterre sur cet aspect. Tout banal qu'il soit, voici un simple détail pour illustrer ce contraste : au Québec, le titre de docteur est d'abord et la plupart du temps associé à la maladie...

Pour que le concept de formation continue puisse s'actualiser au Québec, il faudra revoir un certain nombre d'idées. En éducation comme en presque toute affaire humaine, **«on ne peut pas changer la direction du vent mais on peut changer la direction de la voile»** pour citer Daniel Pennac. Il faut d'abord bien établir le pourquoi de l'école et celle-ci situera le pourquoi de la formation continue. Je m'explique. Dans la foulée du **«Qui s'instruit, s'enrichit!»** l'école s'est étroitement associée à une vision économique de la scolarisation. Tant que notre associé roule en Mercedès et qu'il a l'admiration de tout le monde, on n'a pas à trop s'inquiéter. L'Association a relativement bien fonctionné pendant une vingtaine d'années, c'est quand même un bon résultat. En 1994, les ratées sont telles qu'il nous faut revoir cette alliance qui nous mène au désastre et qui conduit les jeunes au désespoir.

Au passage, je fais l'hypothèse que s'il y avait des jobs pour tous les jeunes, on ne parlerait même pas de décrochage scolaire au Québec. Plus les jobs se font rares, plus il faut garder les jeunes à l'école. J'ouvre ici une petite parenthèse sur le phénomène du décrochage scolaire... l'occasion est trop belle! Ce qui me surprend le plus dans cette histoire, ce n'est pas tant que les jeunes quittent l'école avant d'avoir leur diplôme du cinquième secondaire, mais plutôt qu'on s'étonne qu'ils le fassent. Aurait-on oublié pourquoi nous avons mis en place les écoles publiques? C'était justement pour préparer les jeunes à différents rôles dans la société, par la sélection, l'élimination et la compétition. Dans cette vision des choses, j'avancerais que l'école réussit très bien. Le problème, et il est de taille, réside dans le fait que maintenant nous voulons **une école de la réussite pour tous**. Je vous suggère de rencontrer chacun des enseignants du secondaire de vos milieux respectifs pour simplement leur poser cette question : **croyez-vous que tous vos élèves ont le potentiel et la motivation pour réussir à votre cours?**

On pourra s'en reparler de la réussite pour tous...

Il faudra reprendre notre slogan «Qui s'instruit, s'enrichit!» et l'appliquer à l'être humain pour lequel l'**apprentissage est le véhicule de son développement, donc s'enrichir dans le sens de développer son potentiel**. Il faudra associer l'école au développement de l'être humain au lieu du développement économique. Ça frise la démagogie lorsque l'on fait croire à des jeunes ou des adultes, qu'en s'instruisant ils auront des emplois quand ces emplois n'existent même pas sur le marché du travail. À ma connaissance, l'école n'a jamais créé d'emplois et n'en créera jamais non plus, sauf pour ceux et celles qui y travaillent et y travailleront. Tout au plus, l'école ou la formation pourra améliorer les chances d'en trouver un, s'il existe.

Une autre idée qui n'aide pas beaucoup à l'actualisation du concept de formation continue, c'est l'**idée de crise**. Nous serions en crise économique et après la crise, les choses redeviendraient comme avant. Il suffit d'observer ce qui se passe en Thaïlande, en Chine et en Malaisie, par exemple, pour comprendre que l'ère industrielle est presque derrière nous. Seulement pour illustrer ce que j'avance, en Thaïlande, on paye actuellement 2,50 $ Can. pour un chandail Lacoste qui se vend ici entre 80 et 100 $ Can. Pensez-vous que la compagnie Lacoste va venir s'installer au Canada si elle a le projet d'ouvrir une nouvelle usine? Des exemples de ce type, il y en a à la douzaine. À mon avis, ils traduisent un état de crise chronique donc, un état qui n'a rien de ponctuel.

Dans ce contexte, serait-il pertinent de dire la vérité aux personnes que nous formons en affirmant qu'une crise qui perdure de la sorte, révèle une tendance plus profonde, soit un réel mouvement de transition?

Il faut passer à autre chose et pour ce faire, l'**utilisation de notre cerveau est la matière première**, d'où l'importance qu'il y ait des personnes qui apprennent continuellement, et comme dirait l'un de mes anciens profs, **«des personnes qui font marcher leurs méninges»**.

D'autres idées seront aussi à revoir; nous vivons, notre société vit ce que Thomas Kuhn, dans «La structure des révolutions scientifiques», a appelé un **changement de paradigme**. C'est un nouveau système de valeurs, des croyances nouvelles qui émergent.

La mondialisation de mes perspectives m'a amené à apprécier encore plus la culture de différents peuples. Par exemple, j'ai appris à reconnaître la sagesse des chinois. Comme mot de la fin, je vous laisse un de leurs proverbes qui a, à mon sens, un rapport avec la formation continue : **«Seuls les poissons morts suivent le courant!»**.

Exposé

M. Jacques Beaumier, *directeur des communications et des ressources humaines*
IBM Canada ltée, Bromont

Directeur des ressources humaines et directeur des communications à l'usine de fabrication IBM, à Bromont, M. Jacques Beaumier est venu expliquer aux participantes et aux participants comment cette entreprise a su se servir de la formation continue et de la responsabilisation de ses employés pour faciliter son évolution.

Nous reproduisons les acétates qu'il a présentés aux participants et aux participantes.

Profil de l'usine

Mission	• Fabrication de composants microélectroniques
Produits	• Les composants fabriqués à Bromont sont exportés à travers le monde et sont utilisés dans la gamme complète des produits IBM
Personnel	• Plus de 1 500 employés • Âge moyen : 36 ans • Formation Université 17 % Collégiale 24 % Secondaire 59 %
Vision	Notre objectif, c'est la satisfaction de nos clients dans tout ce que nous faisons.
Nos clients	• Qualité à tous les niveaux • Coûts concurrentiels • Temps de réponse plus court
Notre personnel	• Leadership et engagement • Participation • Amélioration continue
Notre usine	• Devenir le chef de file à l'échelle mondiale • Poursuivre les nouvelles opportunités/missions

IBM

Profil de l'usine

Mission

- Fabrication de composants microélectroniques

Produits

- Les composants fabriqués à Bromont sont exportés à travers le monde et sont utilisés dans la gamme complète des produits IBM.

Personnel

- Plus de 1 500 employés
- Age moyen: 36 ans
- Formation académique

Université	17%
Collégiale	24%
Secondaire	59%

IBM

VISION: Notre objectif, c'est la satisfaction de nos clients dans tout ce que nous faisons.

NOS CLIENTS:

- Qualité à tous les niveaux
- Coûts concurrentiels
- Temps de réponse plus court

113

NOTRE PERSONNEL:

- Leadership et engagement
- Participation
- Amélioration continue

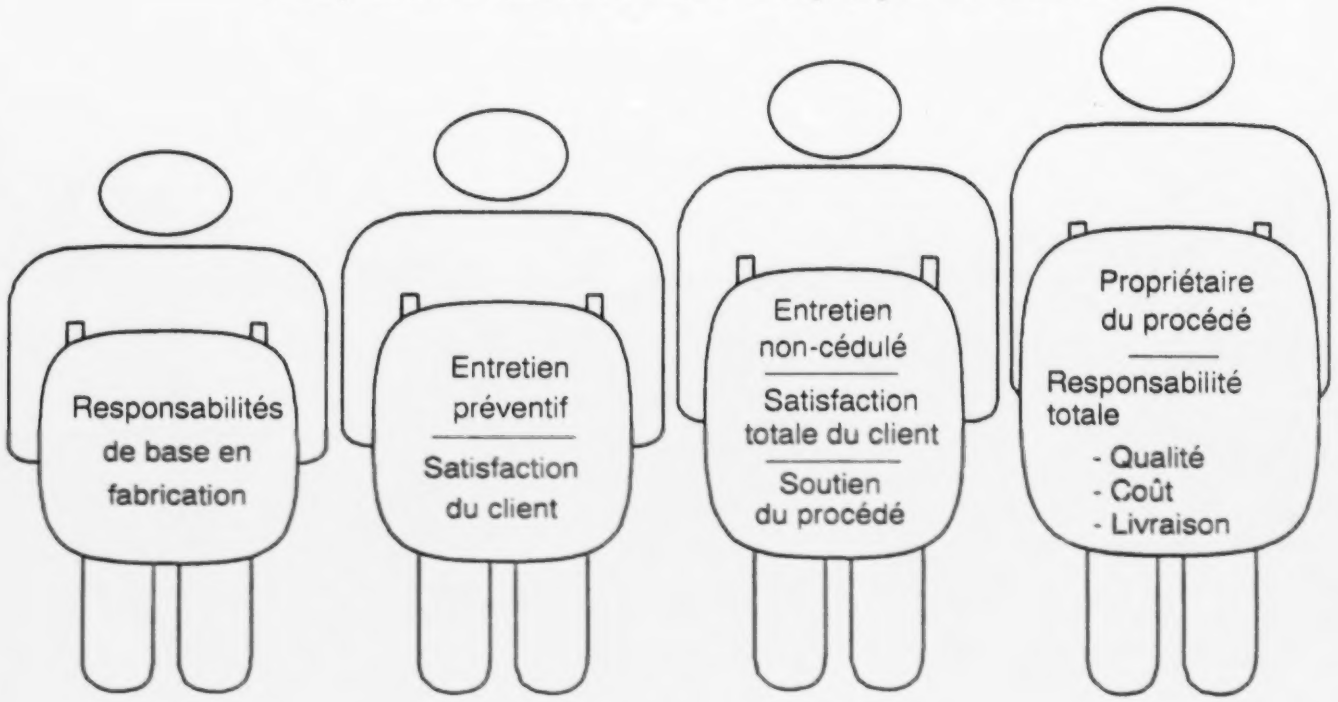
NOTRE USINE:

- Devenir le chef de file à l'échelle mondiale
- Poursuivre les nouvelles opportunités/missions

IBM Canada Ltée - Bromont
Fabrication

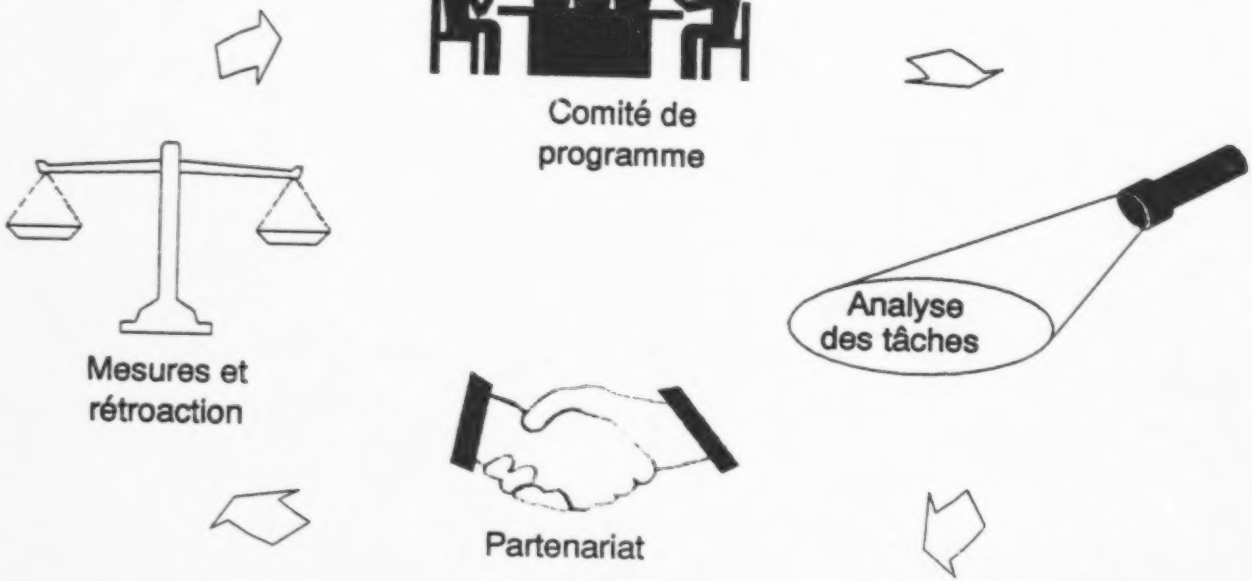
IBM

Responsabilisation de l'employé de fabrication

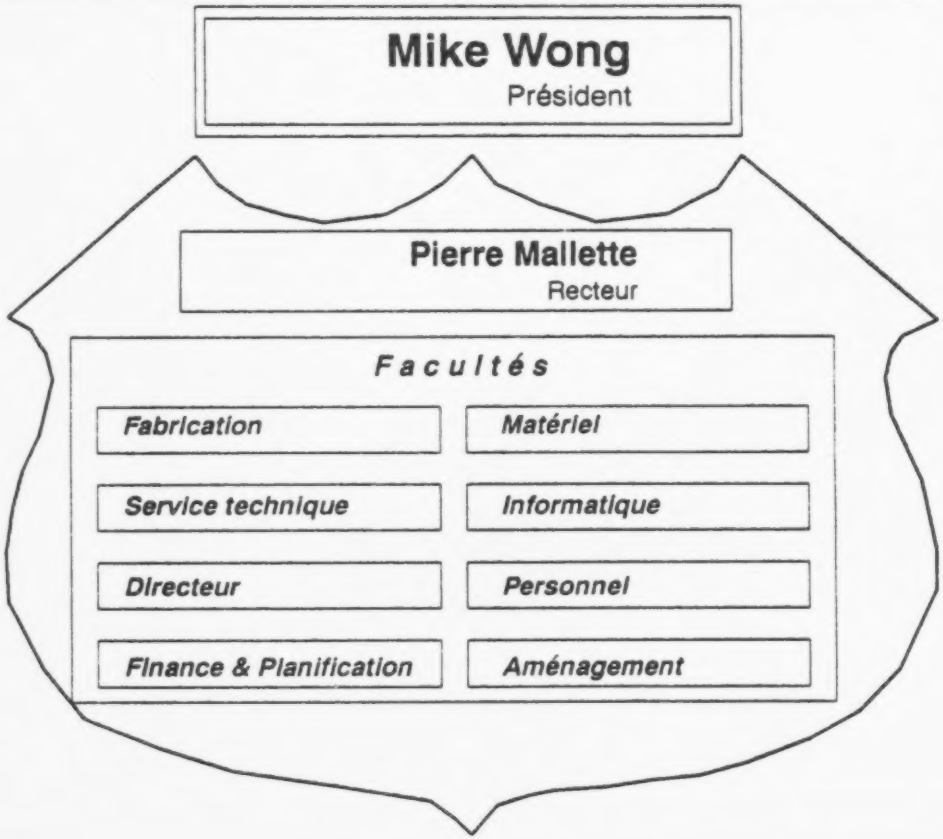


IBM

Processus de formation

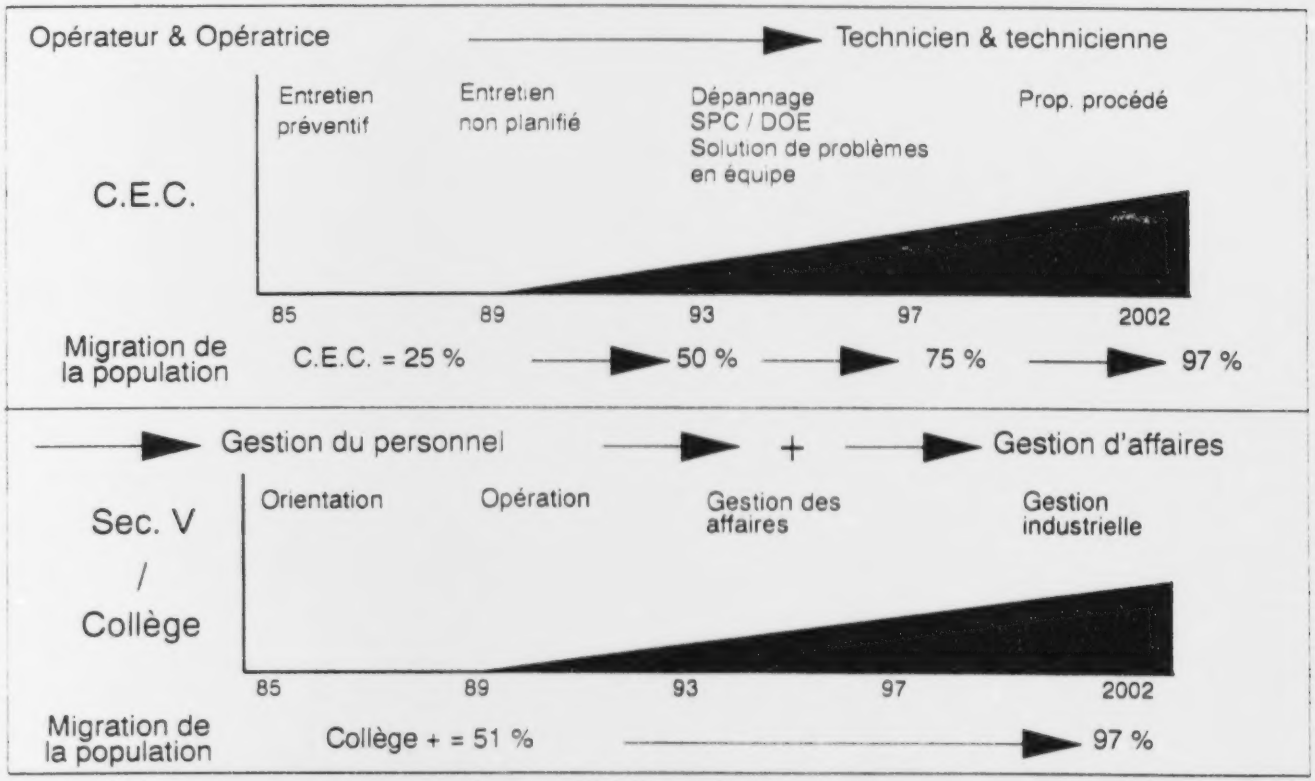


IBM


Mike Wong
Président
Pierre Mallette
Recteur
Facultés
Fabrication
Matériel
Service technique
Informatique
Directeur
Personnel
Finance & Planification
Aménagement

IBM

Stratégie de formation



(AO-Jai)

IBM

Évolution de la stratégie de qualité

1980

Engagement de la haute direction (82)

Formation en qualité (82)

Équipes Excellence (structure départementale) (83)

Responsabilisation des employés de fabrication (84)

Analyse des processus internes (secteurs de soutien) (85)

1989

Qualité dictée par le marché

Orientation client

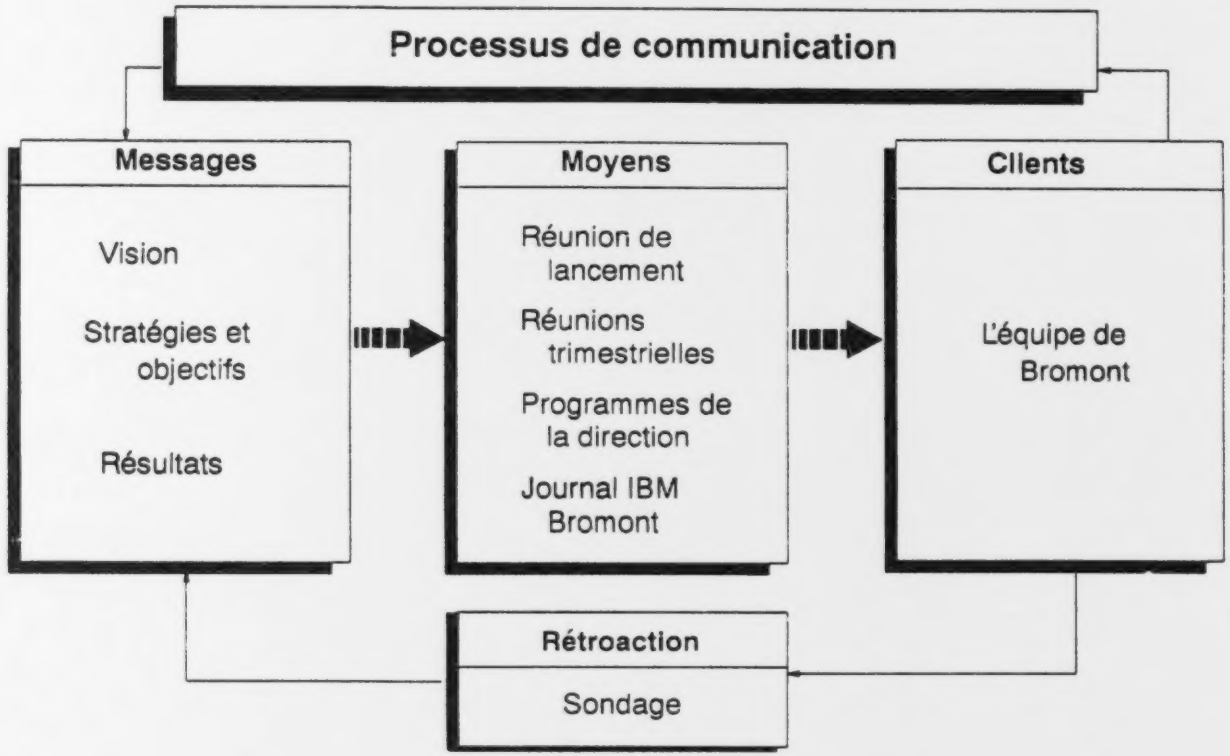
Objectifs mesurables

Formation annuelle intégrée aux besoins

Utilisation de baromètres externes

(CABE / BALDRIGE / ISO 9002)

IBM


Processus de communication
Messages
Vision
Stratégies et objectifs
Résultats
Moyens
Réunion de lancement
Réunions trimestrielles
Programmes de la direction
Journal IBM Bromont
Clients
L'équipe de Bromont
Rétroaction
Sondage

IBM

Processus de rémunération basée sur le travail d'équipe

Début du programme en 1992

- 50% mesures locales
- 50% mesures nationales

Programme de 1993

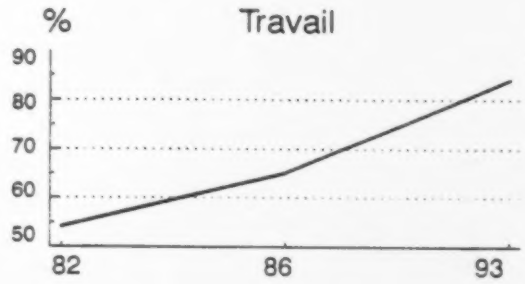
- 100% mesures locales
  - Satisfaction du client
  - Indices de coût
  - Indices d'actifs

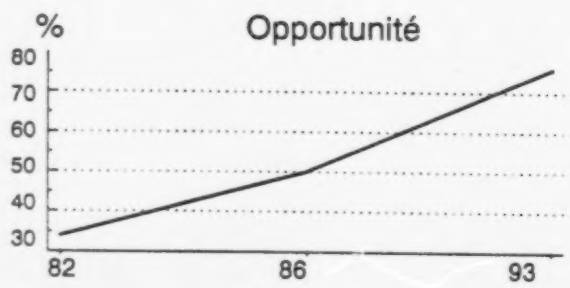
Programme de 1994

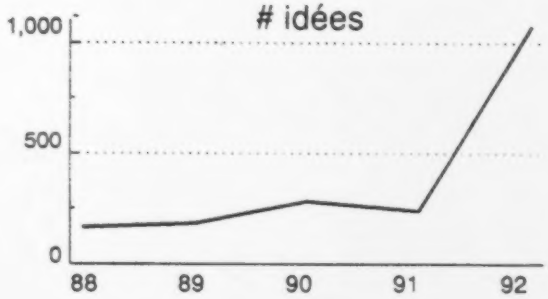
- Augmentation de la portion variable de la rémunération
- Mesures locales et corporatives

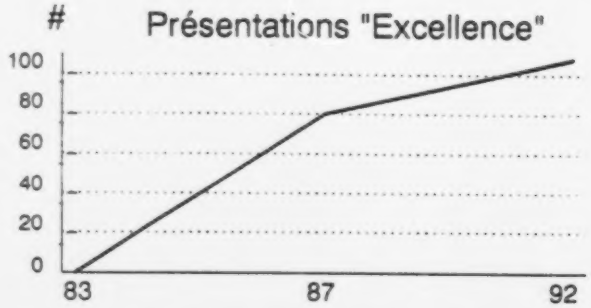
IBM

L'engagement du personnel "une tradition"









121

IBM

Exemple de processus

- Embauche
- Compostage
- Sondage
- Points de repère
- Ergonomie

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 9 - La planification provinciale et régionale de la formation

Objectifs

- Évaluer la planification actuelle des services en fonction des besoins des milieux.
- Identifier les stratégies pour que la planification des services corresponde davantage aux besoins.

Mise en situation

Actuellement, la répartition des services de formation professionnelle et technique, de même que des services d'éducation des adultes, est planifiée par le MEQ en collaboration avec les commissions scolaires et les cégeps de chacune des régions. Dans une perspective de formation continue, le modèle actuel de détermination des services correspond-il à la nouvelle réalité et aux besoins en émergence? En intensifiant le partenariat avec le marché du travail, on assistera à des changements dans les services et, en particulier, en passant d'une approche «offre de service» à une approche «réponse à des demandes de service».

Dans une perspective de formation continue, se développeront les stages, les formations en alternance, les formations en milieu de travail, les recyclages, les formations sur mesure et les services aux entreprises. Le modèle actuel de planification des services qui correspond à une approche «offre de service» peut-il convenir à une approche-client soit une «réponse à des demandes de services»? Selon le modèle actuel, les commissions scolaires peuvent-elles répondre aux demandes de service par rapport aux besoins réels de leur milieu lorsqu'elles n'ont pas les options ou lorsqu'elles n'ont pas de services d'éducation des adultes?

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Comment, selon le modèle actuel, votre commission scolaire et le réseau réussissent-ils à répondre aux besoins de la population et des entreprises des milieux?

3- Quels sont les avantages et les inconvénients du modèle actuel de planification des services?

4- Le modèle actuel de planification des services constitue-t-il un frein à l'établissement d'un partenariat avec le monde du travail?

5- Comment les commissions scolaires et le réseau peuvent-ils modifier le modèle actuel de planification pour qu'il réponde mieux aux besoins de la clientèle?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à l'efficacité du modèle actuel
- Par rapport aux stratégies pour modifier ce modèle.

Équipe-atelier

Personnes-ressources

Yvon Fleury, *directeur adjoint de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre de la région du Saguenay - Lac-Saint-Jean*
Normand Legault, *directeur de la formation professionnelle à la Commission scolaire Chomedey de Laval*

Animateur

Réjean Simard, *directeur général de la Commission scolaire Baie-des-Ha!Ha!*

Secrétaire

Alain Doyer, *conseiller en recherche et developpement à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Dans cet atelier, on a fait ressortir que les planifications actuelles rendent difficile la mise en place de partenariats avec les entreprises et limitent les possibilités des commissions scolaires de répondre aux besoins et aux demandes de formation de leurs milieux. On considère que la planification doit partir de la base et non l'inverse et être centrée sur les besoins des clientèles. On déplore, par exemple, que dans la planification d'ensemble, les grands centres urbains soient privilégiés aux dépens des régions moins populeuses. Dans les faits, on n'a pas harmonisé les structures (carte des options), on n'a fait que réduire les points de service. Il faut une planification mais celle-ci doit être souple et doit permettre aux commissions scolaires de répondre adéquatement aux besoins de leur clientèle et tenir compte des collaborations locales et régionales existantes. Les structures ne sont là que pour offrir de meilleurs services aux clients. Il faudra éliminer les «chasses gardées» entre les commissions scolaires et entre celles-ci et les collèges. Les commissions scolaires doivent se concerter, se mettre à l'écoute des gens et des organismes extérieurs et prendre les moyens pour que les services soient accessibles, adaptés et de qualité. Il faut créer une dynamique de prise en charge particulière à chaque milieu en travaillant ensemble et en cherchant ensemble à trouver des solutions pour mieux servir la clientèle.

Exposé

M. Yvon Fleury, *directeur adjoint de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre de la région du Saguenay - Lac-St-Jean*

I. Pourquoi parler de formation continue? [1]

- D'où vient ce concept et pourquoi il est plus présent que jamais?
- Il faut augmenter le niveau de formation et de qualification de la main-d'oeuvre.

1. Notre économie change

- Elle doit s'adapter à un nouveau contexte de concurrence.
- Les marchés se transforment.
- Nous devons axer sur la qualité, l'innovation, l'exportation.

«L'économie du Québec, comme celles du Canada et des États-Unis, doit s'adapter à un nouveau contexte de concurrence. Les facteurs de compétitivité ne sont plus les mêmes. Les marchés de masse se transforment en des marchés de plus en plus segmentés, en raison de l'arrivée à maturité d'un grand nombre de secteurs d'activité, ainsi que de l'évolution des technologies. De ce fait, nous devons axer nos productions sur l'innovation, la qualité et l'exportation. Pour ce faire, toutefois, il nous faut une main-d'oeuvre apte à innover et à produire de la qualité.» p. 147, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*

2. Les processus de production requièrent une main-d'oeuvre qui s'adapte

- Elle doit être bien formée, flexible et polyvalente.
- La formation des ressources humaines revêt une importance accrue.
- La formation de base et la formation professionnelle jouent un rôle important dans notre performance économique et dans la qualité des produits.
- Il faut transformer les pratiques de gestion des ressources humaines.

«Les transformations nécessaires dans les processus de production et dans les services et produits fabriqués, requièrent une main-d'oeuvre qui sache s'adapter à ce nouveau type de production. En effet, le type de production que l'on qualifie de «production diversifiée de qualité» exige une main-d'oeuvre à la fois bien formée et flexible ou polyvalente. La formation des ressources humaines revêt donc une importance accrue dans un tel contexte économique, où la demande n'est plus celle de marchés de masse et où plusieurs secteurs d'activité sont arrivés à maturité. Dans ce contexte, la formation de base et la formation professionnelle continue sont appelées à jouer un rôle important dans la performance économique des pays, comme dans la qualité des produits et le recyclage continu des travailleurs, et cela appelle une transformation des pratiques de gestion des ressources humaines.» p. 148, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*

3. La participation des entreprises à la formation et à la requalification des travailleurs doit augmenter

- Les gouvernements doivent soutenir les entreprises.

«Enfin, une conclusion politique s'impose devant le constat de la faible participation des entreprises à la formation et à la requalification des travailleurs : pour que les organisations adoptent des pratiques innovatrices de gestion des ressources humaines, il faut que les gouvernements les soutiennent dans ces évolutions, à l'aide d'une politique cohérente d'emploi et de développement des ressources humaines. Si ce n'est pas fait, il est à craindre que le Québec ne subisse un déclin économique, une plus grande segmentation du marché du travail, ainsi qu'une polarisation accrue des revenus entre riches et pauvres.» p. 148, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*

II. L'heure d'un développement intégré en formation professionnelle[2]

Qu'est-ce qui s'en dégage?

«Il faut voir que l'évolution économique actuelle commande cette nouvelle approche (i.e. décloisonnement des responsabilités entre les entreprises et le milieu scolaire). Les besoins sont tels que la formation se réduit de moins en moins à un ensemble de connaissance que l'on acquiert

une fois pour toutes. Elle s'inscrit au contraire dans un processus à plus long terme, un processus continu. La formation initiale n'est p.. terminale; elle est susceptible de prolongements et de réorientations. Elle ne prépare plus, comme avant, à l'exercice d'un métier ou d'une profession, pour la vie. Les responsabilités du système scolaire et celle de l'entreprise ne peuvent plus être étanches et recoupent, l'une et l'autre, l'univers des jeunes et celui des adultes». p. 35

«Cette interdépendance et cette complémentarité des systèmes éducatif et productif impliquent l'expression - et, pour autant, les conditions matérielles et institutionnelles qui rendent possible cette expression - d'un réel partenariat entre l'État et ses partenaires sociaux, entre le réseau de la main-d'oeuvre et celui de l'éducation ainsi que les différents établissements de formation eux-mêmes. Pour y parvenir, le respect autant que la reconnaissance des responsabilités respectives de chacun s'imposent». p. 35

Quatre composantes de la formation professionnelle : (fondamentale, qualifiante, équitable, arrimée au développement socio-économique)

Formation fondamentale

«Certes, la formation professionnelle vise l'acquisition d'une compétence technique nécessaire à l'exercice d'un métier ou d'une profession; mais, dans la mesure de son caractère fondamental, elle vise du même coup à rendre les individus capables de progresser sur le marché du travail, de composer avec les différents éléments physiques et humains dans les tâches à accomplir et, somme toute, d'exercer une certaine maîtrise de leur situation de travail». p. 36

La formation professionnelle «...doit assurer à tous et à toutes l'accès à une qualification professionnelle; mais elle ne doit laisser personne sans perspective d'évolution de sa qualification». p. 37

«Capables de s'ajuster et de s'adapter aux progrès technologiques et aux évolutions du marché de l'emploi, les personnes concernées sont plus aptes à une intégration socio-professionnelle dynamique; elles peuvent davantage s'adapter à des situations nouvelles de travail ou de vie professionnelle; elles disposent des aptitudes nécessaires à d'éventuelles réorientations professionnelles.» p. 37

Formation qualifiante

«... une formation qualifiante, c'est-à-dire une formation qui s'appuie sur une solide formation de base ainsi que sur une formation professionnelle fondamentale et qui est reconnue, devient «le point de convergence des besoins des individus et des exigences d'une société en mutation». p. 40

Formation équitable

«Le défi de la formation équitable consiste... à conjuguer les objectifs de la rationalisation et de ceux de l'accessibilité».

«... ne peut exister sans une conception commune du développement régional. Pour remplir ses responsabilités de soutien au système productif, la formation professionnelle doit pouvoir compter sur un projet commun de développement socio-économique, compatible avec ses propres finalités, et s'y inscrire. C'est à cette seule condition qu'un plan de développement de la main-d'oeuvre d'aujourd'hui et de demain, cohérent et équitable pour les régions, peut prendre forme». p. 41

Formation arrimée au développement socio-économique

1. «...Adoption d'une conception qui intègre toutes les composantes de la formation professionnelle... formation fondamentale, formation qualifiante, formation équitable et formation arrimée aux besoins socio-économiques.

La vision de la formation professionnelle comme formation permanente est une composante peut-être plus importante encore dans le contexte actuel, car elle englobe la formation initiale et la formation continue, la formation offerte dans le système scolaire et la formation offerte en entreprise».

2. ... Opter résolument pour une planification stratégique où s'articulent... la planification de la formation professionnelle et la planification de l'emploi».
3. «Assumer... l'interdépendance, la complémentarité et le partenariat des systèmes éducatif et productif...».
4. «... Rechoisir le système d'éducation, ... adapter le système d'éducation aux exigences du développement socio-économique». p. 68

«Pour que toutes les entreprises puissent investir de manière significative dans le développement des ressources humaines, la PME doit pouvoir bénéficier, dans le contexte actuel, d'un soutien accru. Le rôle de plus en plus central qu'elle est appelée à jouer dans l'économie québécoise, d'une part, et la faiblesse de ses investissements en matière de formation de la main-d'oeuvre, d'autre part, ne peuvent laisser indifférent, surtout si l'on veut éviter que se creuse encore davantage le fossé qui existe déjà entre les différentes catégories de travailleurs et de travailleuses». p. 73

III. Urgence technologie pour un Québec audacieux, compétitif et prospère[3]

Les entreprises et la formation continue

- Insuffisance des dépenses de formation continue des entreprises
- Retard important par rapport aux pays compétiteurs
- Vigoureux redressement nécessaire
- Un rattrapage s'impose.

Une priorité : miser sur la matière grise

- Investissements importants en éducation
- Résultats de l'éducation décevants
- Multiplier les efforts en vue d'améliorer le système.
- Accorder tôt de l'importance aux matières scientifiques et technologiques.
- Valoriser la profession d'enseignant.
- Rendre le système éducatif plus compétitif et plus apte à répondre en temps opportun aux besoins.
- Former des «têtes bien faites» avec une bonne base scientifique et technique.
- Importance de l'effort intellectuel
- La formation : une activité continue

Recommandation no 9

- Que le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science prennent tous les moyens pour exiger la pertinence de la formation, la rigueur et l'excellence à tous les niveaux du système d'enseignement québécois.

IV. Partenaires pour un Québec compétent et compétitif : énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre (1991)

En présentant cette stratégie de développement de la main-d'oeuvre québécoise, le gouvernement veut répondre aux impératifs de la compétitivité en poursuivant quatre grands objectifs :

1° développer une culture de la formation continue dans les milieux de travail;

2° instaurer, à plusieurs niveaux et sous diverses facettes, un véritable partenariat entre le gouvernement, le patronat et les syndicats en faveur du développement de la main-d'oeuvre;

3° simplifier et rendre plus efficace l'administration des programmes de main-d'oeuvre;

4° obtenir une meilleure contribution des réseaux d'enseignement à la recherche active de l'équilibre entre l'offre et la demande d'emplois sur le marché du travail.

V. Investir dans la compétence : orientations et actions ministérielles en formation professionnelle et technique (octobre 1993)

Trois grandes orientations :

1° une formation professionnelle et technique accessible;

2° secondaire et collégial, des formations complémentaires;

3° une collaboration soutenue avec tous les partenaires socio-économiques.

VI. Le communiqué conjoint SQDM-MEQ (résumé des grandes idées qu'il contient)

- La SQDM possède un énoncé de politique «Pour un Québec compétent et compétitif»;
- le MEQ a un document d'orientations et d'action «Investir dans la compétence»;
- les deux collaborent avec les partenaires socio-économiques et veulent intervenir en fonction des besoins régionaux;
- les deux collaborent à la confection du PRDMO et du PAR.

SQDM et MEQ conviennent :

- d'établir un véritable partenariat pour assurer un développement intégré de la main-d'oeuvre au Québec;
- de définir régionalement les modes de collaboration en fonction de leur planification; (des modalités sont prévues entre les sociétés régionales et les directions régionales et les commissions scolaires d'une part et avec le regroupement des collèges, d'autre part);
- que les réseaux participent à l'élaboration des PRDMO et des objectifs stratégiques régionaux;
  - ils informent la SQDM de leur perception des besoins;
  - ils fournissent des renseignements sur les changements technologiques et organisationnels perçus lors de leurs interventions;
  - ils fournissent les données sur les inscriptions dans chaque programme;
  - ils sont mis à contribution dans la définition des problèmes reliés aux compétences et à l'établissement des priorités d'action;
  - ensemble, SQDM, MEQ et réseaux, on dresse le portrait des objets de partenariat en matière de développement de la main-d'oeuvre.

Finalement

Les réseaux d'enseignements collaborent à la préparation des PAR et les sociétés régionales collaborent à la préparation de l'offre de service des réseaux en formulant des avis.

- À moyen terme, on vise l'harmonisation des plans d'action des trois réseaux.

VII. Questions pour alimenter le travail en atelier

1. Quelle cible prioritaire devrions-nous viser pour que la formation continue contribue à l'atteinte des objectifs visés par la problématique générale?

   – La main-d'oeuvre en emploi? Sans emploi? Les plus démunis? Les jeunes? Les femmes?

2. Quels sont les besoins les plus urgents?

   – La sous-scolarisation? Le développement de nouvelles entreprises? Les PME?

3. Quelles personnes sont visées par ces besoins?

   – Les citoyennes et citoyens ordinaires? La main-d'oeuvre?...

4. Les entreprises doivent jouer un rôle de premier plan dans la formation continue parce qu'elles sont au centre de notre développement économique.

   Quel type d'entreprises devrait attirer le plus notre attention?

5. Quelle stratégie mettre en oeuvre pour atteindre celles qui en ont besoin? Quelle stratégie mettre en oeuvre pour développer une culture de formation dans l'entreprise? Quel support pouvons-nous offrir?

6. Quels sont nos objectifs communs éducation-main-d'oeuvre?

7. Par où devons-nous commencer pour favoriser l'implantation de la formation continue? Qu'est-ce qui devrait nous guider dans nos choix?

8. Comment organiser nos structures pour qu'elles répondent aux besoins? Comment faciliter la tâche du client pour qu'il atteigne ces structures? Devons-nous créer un ou des services communs?

9. Comment établir la communication avec notre client commun? Quel instrument faut-il inventer pour faciliter l'accès aux services de formation continue?

10. Quel moyen mettre en oeuvre pour faciliter la tâche aux partenaires du milieu qui veulent influencer l'offre de formation et les principaux paramètres qui la composent (contenu, localisation, nombre de places...)?

11. Que manque-t-il pour que nos structures atteignent un niveau de concertation qui rende le partenariat efficace pour le client?

---

[1] *Enjeux actuels de la formation professionnelle* - texte de Mme Diane G. Tremblay, p. 147, 148.

[2] Conseil supérieur de l'éducation, 1992, *En formation professionnelle l'heure d'un développement intégré* - Avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

[3] Avis - Conseil de la science et de la technologie, 1993, *Urgence technologie pour un Québec audacieux, compétitif et prospère.*

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 10 - La formation sur mesure et les services aux entreprises

Objectifs

- Identifier l'influence de ces programmes sur la mission de la commission scolaire.
- Identifier les défis à relever par les commissions scolaires et les nouvelles exigences à satisfaire pour répondre aux besoins.

Mise en situation

Les commissions scolaires offrent des services de formation sur mesure depuis plus de 25 ans. Cette préoccupation de répondre aux besoins de formation par des services adaptés les a conduites plus récemment à développer des services aux entreprises qui leur permettent d'appuyer les entreprises de leur milieu dans le développement des compétences de leurs ressources humaines. Il s'agit non pas d'une nouvelle mission, mais d'une extension de leur mission de base, soit la formation, à toute la population et aux entreprises dans une perspective de formation continue. La formation initiale n'étant plus suffisante pour répondre aux exigences de la société et du marché du travail, de nouveaux besoins de formation sont apparus et les compétences des ressources humaines sont devenues un facteur déterminant de la survie et du développement des entreprises. Cette volonté des commissions scolaires de répondre aux besoins de la population et des entreprises de leur milieu modifie à la fois leurs relations avec le milieu, leur organisation et leur fonctionnement, car les services doivent maintenant se définir à partir des demandes et des besoins, ce qui nécessite une grande souplesse d'organisation.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau face à cette nouvelle réalité?

3- Quels sont les critères et les standards que s'est donnés votre commission scolaire pour assurer la qualité de ces services?

4- Quelle influence a eue le développement de ces services sur l'enseignement régulier?

5- Ces activités peuvent-elles influencer les entreprises et les individus à investir dans la formation continue?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à l'évolution de la mission
- Par rapport aux défis et aux exigences

Équipe-atelier

Personne-ressource

Jacquelin Genois, *coordonnateur du Service aux entreprises à la Commission scolaire de Portneuf*

Animateur

Réal Tremblay, *directeur du Service de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle de la Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*

Secrétaire

Jules Gagnon, *conseiller en conditions de travail à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

La formation sur mesure et les services aux entreprises ont été identifiés dans cet atelier comme des moyens de valoriser la formation professionnelle, de perfectionner les membres du personnel enseignant, d'intensifier les relations avec les entreprises et de développer des partenariats avec le monde du travail. La formation continue en entreprise constitue un volet de la mission de la commission scolaire et un aspect important de la formation continue. Il est important que la commission scolaire reconnaisse sa responsabilité, se donne une politique à cet effet et soit un leader dans le développement des ressources humaines des entreprises. Elle devra faire face à de la compétition et viser la qualité de la formation à meilleur coût. Elle devra revoir sa gestion et certaines pratiques bureaucratiques traditionnelles en fonction de nouvelles réalités des besoins de formation dans les entreprises. Par exemple, les conventions collectives ne sont pas adaptées à cette nouvelle situation. De nombreuses commissions scolaires ont démontré avec succès qu'elles sont capables d'offrir aux entreprises des services de formation adaptés à leurs besoins et de grande qualité, alors que d'autres semblent moins sensibilisées à ce volet de leur mission.

Notes de l'exposé

M. Jacquelin Genois, *coordonnateur du Service aux entreprises à la Commission scolaire de Portneuf*

I- Réflexion sur la mission de la commission scolaire

Deux concepts :

1) Mission première
2) Mission élargie

1) Mission première

a) Enseignement : – élémentaire et secondaire
– général et professionnel

b) Formation initiale

c) Celle à laquelle on est habitué de référer

d) Celle qui est encadrée par les politiques du MEQ

2) Mission élargie

Celle qu'une commission scolaire choisit de se donner, parce qu'elle croit :

a) que son rôle dans le milieu est d'être présente dans toute activité de formation qui vise le développement intégral (complet) de la personne

b) qu'elle doit exercer un leadership en matière d'éducation sur son territoire et ce auprès de toute la population (loi 107, articles 1,2 et 448) :

- jeunes;
- adultes;
- sur le marché du travail;
- sans emploi.

Celle qui veut répondre aux besoins de la population du territoire en matière d'éducation (formation) :

a) parmi ces besoins, il y a la formation de la main-d'oeuvre;

b) d'où la naissance des services aux entreprises.

Le choix que la commission scolaire a est de :

- développer ou non un service aux entreprises;
- l'ouverture à donner à ce service;
- du type de SAE à mettre de l'avant :
  - en affaires;
  - au service de;
  - en implantation;
  - centré sur d'autres priorités.

II- Les effets d'un service aux entreprises (programmes de formation adaptés à l'entreprise) sur la mission de la commission scolaire

a) Élargissement de la mission

b) La sortie du carcan «enseignement régulier jeunes-adultes», «sanction-diplôme»

c) L'implication dans le développement régional

- relations avec MRC
  - organismes socio-économiques
  - tables de concertation

d) La volonté de grandir pour, par et avec le milieu

e) La volonté de répondre aux attentes du milieu en terme de leadership

f) La mise en relation du monde du travail et des intervenants du secteur «jeunes» (ex. : conseillers d'orientation, professeurs d'éducation aux choix de carrières, professeurs de vie économique);

Bref, rapprocher l'école du vrai monde.

g) La chance d'apprendre des entreprises dans leur mode de gestion :

- qualité totale, amélioration continue
- approche-client applicable à l'interne et à l'externe
- dans un organisme ou une entreprise, on est tous le client et le fournisseur de quelqu'un

h) L'opportunité de transmettre aux entreprises notre savoir-faire

i) Le développement de partenariats :

- à l'interne avec :
  - les centres de formation générale des adultes
  - les centres de formation professionnelle
  - les autres services de la commission scolaire
  - les écoles de la commission scolaire
- à l'externe avec :
  - les autres commissions scolaires
  - les cégeps
  - les universités
  - la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre
  - le Centre d'emploi du Canada
  - les firmes privées de formation
  - les organismes du milieu
    - MRC - tables de concertation
    - Sociétés régionales de développement
    - etc.

j) Le fait de devoir composer avec la fluctuation du marché de la formation et des programmes offerts (les besoins changent; il faut s'ajuster continuellement)

k) Une influence déterminante sur le nombre d'options à la carte dans une commission scolaire
   - renforcement des options en place
   - ajout possible d'options selon les besoins et le dynamisme du milieu
   - c'est parfois une question de survie pour des centres de formation professionnelle, ex. : l'Aluminerie Lauralco inc.

III- Les défis à relever et les nouvelles exigences à satisfaire

Il faut être bien conscient de la réalité du monde des entreprises de la région qu'on dessert.

a) Les exigences de base plus grandes au moment de l'embauche

b) Les technologies nouvelles

c) La restructuration qui engendre des mises à pied

d) Les modèles de gestion nouveaux
   - l'organigramme aplati
   - la pyramide inversée - philosophie de commandement vs philosophie de service
   - la participation des employés au processus de gestion
   - la résolution de problèmes impliquant tous les paliers

e) Mondialisation des marchés
   - l'augmentation du niveau de production
   - la recherche de la qualité
     - les services
     - produits
     - relations
       - intérieures
       - extérieures

f) Le financement des SAE
- faut-il rechercher l'autofinancement?
- quel type de SAE on veut mettre en place?

IV- Comment de telles activités peuvent-elles inciter les entreprises et les individus à investir dans la formation continue?

a) Vendre son service
   - se faire connaître
   - se mettre sur la carte

b) Être présent dans le milieu
   - partout où c'est pertinent de l'être
   - tables de concertation
   - chambres de commerce
   - etc.

c) Développer graduellement sa crédibilité

d) Être à l'écoute des attentes du milieu

e) Intervenir en entreprise via des programmes répondant avec acuité aux besoins manifestés

f) Dans les entreprises, on veut de la formation, mais on ne veut pas n'importe quoi, dans n'importe quelles conditions, à n'importe quel prix. On veut de la qualité au meilleur coût. Il faut donc être prêt à répondre aux vrais besoins. Il faut mettre en pratique le concept de l'approche-client. Il faut pour ce faire passer outre à la tentation de vendre un kit et faire plutôt une offre de service sur mesure et répondant en tout point aux exigences du client.

V- Critères de qualité

Ils sont fort simples.

a) Donner satisfaction au client

- entreprise
- employés concernés

b) Répondre avec acuité aux besoins identifiés par l'entreprise (les dirigeants, les employés concernés)

c) Recruter des formateurs, bien au fait de la réalité de l'entreprise, fort en connaissances, à l'aise en pédagogie, toujours «up to date»

d) Réagir rapidement en cas de faux pas

e) Refuser la médiocrité sous quelque forme ou à quelque niveau que ce soit

f) Répondre uniquement aux besoins auxquels on est capable de donner suite

g) Faire appel à des partenaires qui ont l'expertise qu'on n'a pas

h) Se donner une souplesse de fonctionnement pas toujours acquise dans nos organisations hautement bureaucratisées et encadrées par des conventions collectives nous laissant parfois peu de latitude.

VI- Conclusion

La formation de la main-d'oeuvre représente une intervention complémentaire si l'on réfère à la mission première. C'est cependant un dossier majeur, c'est le moyen tout désigné pour une commission scolaire qui veut jouer un rôle important dans le développement régional. C'est une intervention que souhaite et attend le milieu.

Les commissions scolaires ont-elles vraiment le choix de ne pas s'investir dans la formation de la main-d'oeuvre?

La formation dans les entreprises, qui peut s'en passer?

VII- Questions

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau face à cette nouvelle réalité?

3- Quels sont les critères et les standards que s'est donnés votre commission scolaire pour assurer la qualité de ces services?

4- Quelle influence a eue le développement de ces services sur l'enseignement régulier?

5- Ces activités peuvent-elles influencer les entreprises et les individus à investir dans la formation continue?

6- Êtes-vous informés du dossier de la formation en entreprises?

7- Avez-vous été invités à prendre position dans votre commission scolaire?

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 11 - Des compétences à développer

Objectifs

- Identifier les compétences de base que tous les citoyens et toutes les citoyennes devraient posséder dans un contexte de formation continue.
- Identifier les services à offrir pour que tous aient ces compétences et puissent continuer à se développer et à se perfectionner.

Mise en situation

Dans un contexte de transformations profondes de la société et de changement continu du marché du travail, toute personne est appelée à poursuivre sa formation et le développement de ses capacités tout au long de sa vie. Les compétences ne sont pas toutes de même niveau. Certaines sont dites de base, car elles constituent des outils indispensables à toute formation ultérieure, à tout perfectionnement personnel ou professionnel et sont indispensables pour s'adapter aux changements structuraux et conjoncturels. D'autres se situent davantage dans l'ordre du perfectionnement pour des fins de mise à jour ou de développement des compétences de base. La commission scolaire, comme seul organisme d'éducation en formation de base que possède une population, a une responsabilité première de favoriser l'acquisition de ces compétences de base par tous ses citoyens et toutes ses citoyennes. Même si l'acquisition des autres compétences dites de perfectionnement n'est pas de la responsabilité exclusive de la commission scolaire, celle-ci, en raison de sa mission, de son expertise et de ses ressources, doit prendre les moyens pour qu'elles soient accessibles à sa population en développant, entre autres, des concertations avec les autres institutions d'enseignement et des collaborations avec ses autres partenaires.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau quant au développement des compétences de base de tous les citoyens et de toutes les citoyennes?

3- Quelles contributions peuvent apporter les autres partenaires au développement des compétences de base?

4- Quelles sont les attentes actuelles et futures de la société quant aux compétences de base de ses citoyens et de ses citoyennes?

5- Quels sont les services, les stratégies et les moyens à mettre en place pour accroître les compétences de base de la population?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux compétences de base
- Par rapport aux services à pourvoir.
- Par rapport aux stratégies et aux moyens de perfectionnement

Équipe-atelier

Personne-ressource

Roger Guillemette, *directeur général de la Commission scolaire La Vallière*

Animateur

Richard Leroux, *commissaire à la Commission scolaire des Manoirs*

Secrétaire

Pierre Giguère, *directeur du Service de l'éducation aux adultes à la Commission scolaire Jacques-Cartier*

Rapport de l'atelier

Les participants et les participantes à cet atelier ont réfléchi sur les compétences à développer de façon générale et non seulement les compétences requises par le marché du travail. Il ne faut pas limiter les compétences au savoir-faire, mais les voir aussi en termes de savoir, de savoir-être, de savoir-apprendre et de savoir-entreprendre. La priorité doit être accordée aux compétences de base et à celles qui sont transférables car elles permettent à la personne de poursuivre sa formation, de s'adapter à de nouvelles situations et, par conséquent, accroissent son autonomie. Certaines études identifient des compétences de base, mais il demeure utile de mener une réflexion sur ce sujet impliquant tout le personnel de la commission scolaire et les partenaires du milieu, car les compétences à développer prennent leur source en dehors de l'école. La place qu'on accorde aux compétences dépend de notre conception de l'éducation et celle-ci est en relation avec l'évolution de la société. Dans un contexte en évolution, il faut entretenir et mettre à jour les compétences lorsque de nouvelles sont requises. L'acquisition de compétences se poursuit toute la vie même si, au moment de la formation initiale, on accorde la priorité aux compétences de base. L'acquisition des compétences suppose un milieu stimulant et intéressant où la relation affective entre l'élève et le formateur est importante, mais aussi il faut que les apprentissages proposés aient du sens pour celui qui apprend. La commission scolaire doit être à l'écoute de son milieu pour bien identifier les compétences à développer dans sa population, se remettre en question en termes d'approche et de moyens pédagogiques et se donner les moyens d'évaluer le degré des compétences atteintes.

Exposé

M. Roger Guillemette, *directeur général de la Commission scolaire la Vallière*

Mon intervention sera très brève, je veux vous laisser le maximum de temps pour vous exprimer sur cette idée de **développement de compétences**. À cette étape-ci, je me contenterai de simplement poser un certain nombre de balises.

Vous savez, sans doute, qu'il y a deux racines latines au terme éducation, «éducare» et «educere». Ces deux termes «éducare» et «educere» sous-tendent une vision et inspirent des organisations éducatives aussi différentes.

Regardons d'abord le terme «educare». En anglais, la signification est **«to bring up»**, élever dans le sens de rendre à la maturité (élever un enfant). Dans cette vision des choses, nous aboutissons plus naturellement sur le terrain de l'instruction. Il s'agira d'essayer d'identifier ce qu'il faut connaître, ce qu'il faut posséder pour parvenir à la maturité. Il faut construire les fondations une fois pour toutes. L'image suggérée est celle du socle. Personnellement, je trouve qu'un socle, convient mieux à une statue qu'à un humain, mais cela ne fait pas l'unanimité. Ici, **l'école est vue comme une étape finale...**

Le terme «educere» signifie en anglais **«To lead out»**, élever dans le sens d'amener plus haut, éduquer. Pour reprendre l'idée de Sir Herbert Read, grand philosophe anglais et critique d'art, amener l'individu à ce qu'il est et ce qu'il n'est pas. L'image suggérée est celle de l'alpiniste qui doit constamment refaire ses ancrages, ses fondations, faute de quoi il reculera, c'est le moins que l'on puisse dire. Ici, **l'école est vue comme un tremplin...**

Ma vision du développement des compétences s'accorde plus facilement avec la racine latine «educere». Cependant, je crois qu'il est possible de faire certains liens entre **instruction** et **éducation**.

Avant d'identifier des compétences à développer, il me semble d'abord utile de préciser le sens de ce concept dans une perspective éducative de développement de l'individu. Ceci étant fait, je m'inspirerai de deux rapports d'étude pour identifier un certain nombre de compétences qui permettent à un individu de jouer un rôle actif dans une société comme la nôtre. L'un est Américain, le rapport SCANS paru à l'été 1991, l'autre est canadien, publié par le Conference Board du Canada en 1993.

Regardons d'abord les ingrédients de la compétence. Il y a des connaissances parfois appelées **savoirs**, des habiletés qu'on nomme **(savoir-faire)**, des attitudes identifiées **(savoir-être)** et des valeurs. Tous ces éléments pris séparément n'assurent certainement pas la compétence. Nous pouvons parler d'une compétence quand ces ingrédients sont bien mélangés, de manière à produire des **savoir-agir**. Donc, une compétence doit se traduire par une performance sinon, à mon avis, nous parlons tout à fait d'autre chose. Par exemple, de quelqu'un qui sait lire mais qui ne lit pas, nous ne dirons pas qu'il est compétent en lecture. Quand on y réfléchit bien, il n'y a pas beaucoup de différence entre quelqu'un qui sait lire mais qui ne lit pas, et quelqu'un qui ne sait pas lire. Selon ma vision des choses, la compétence doit nécessairement conduire à un savoir-agir sur notre réalité culturelle. Voici ce qu'en dit Raven (1985, p. 91) et je cite «*Une personne compétente n'est pas seulement potentiellement capable de faire des choses, mais elle a aussi envie de les faire. Elle a confiance en soi pour les faire. Elle mobilise effectivement ses ressources pour les faire. La société est pleine d'adultes habiles et instruits... parfaitement incompétents et c'est aussi le cas hélas! de beaucoup d'élèves*». Fin de la citation.

Se pourrait-il qu'il y ait un lien entre la réussite éducative, dont on parle tant, et une école où l'on développerait les compétences des jeunes?

Regardons maintenant les compétences identifiées dans les deux rapports auxquels j'ai fait référence précédemment. Je me dois ici de vous indiquer que je prends un petit recul face à la conception des compétences supportées par ces rapports. La définition que je vous en ai donné précédemment, s'inscrit

dans une vision plus large, plus systématique. Même si au point de départ la démarche se collait au marché du travail, il me semble que le point d'arrivée aboutit davantage dans la vie en général.

Exemples

- **La capacité de communiquer clairement sa pensée verbalement et par écrit.**
  Dans un milieu comme le nôtre, cette communication doit se faire en français et en anglais, et probablement bientôt, en espagnol.

Bien évidemment, une capacité à communiquer sa pensée suppose une **capacité de penser**. Les auteurs précisent le terme en ajoutant :

- penser et agir de façon logique, afin d'évaluer les situations, résoudre les problèmes et prendre des décisions;
- recourir de façon efficace à la technologie, aux instruments, aux outils et aux systèmes d'information actuels;
- faire appel aux connaissances spécialisées provenant de différents domaines et les mettre en pratique.

- **Ne jamais cesser d'apprendre.**
- **Être capable de travailler en équipe.**
- **Avoir une attitude positive face aux changements.**
- **Posséder une capacité de proposer de nouvelles idées - créativité.**

Nous avons vu qu'une compétence se construit par l'interaction d'au moins quatre éléments : des connaissances, des habiletés, des attitudes et des valeurs. Nous avons vu aussi qu'une compétence s'entretient, se nourrit; ce n'est pas définitif, acquis une fois pour toutes. Selon cette vision des choses, le processus de formation continue est à la base même du développement et du maintien des compétences. **Le dicton : «Qui n'avance pas, recule» prend peut-être tout son sens ici?**

Au tournant du siècle, Alfred Noth Whitehead a écrit que la discipline, «la matière» la plus difficile à faire entrer dans l'école, c'était la vie. Avons-nous fait beaucoup de progrès à ce chapitre en 1994? Je suis persuadé qu'en visant le développement de compétences, l'école est obligée de se rapprocher de la vraie vie, du monde réel. Cette approche permet aussi de regrouper tous les intervenants d'un milieu donné et de les amener sur un terrain qui se situe au-delà des structures, au-delà des disciplines scolaires, au-delà des luttes corporatistes, etc.

La réflexion peut s'amorcer par une question aussi peu menaçante que, par exemple :

Quelles sont les compétences que vous jugez essentielles pour prendre une part active dans une société comme la nôtre?

La société de 1994 exige de ses citoyens des compétences qu'il est possible de cerner et, il n'y en a pas cinquante. Faites l'exercice, vous verrez bien!

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 12 -Le régime d'apprentissage : apprendre en travaillant

Objectifs

- Comprendre les caractéristiques et les enjeux d'un régime d'apprentissage.
- Identifier les rôles que peuvent jouer les commissions scolaires au regard d'un régime d'apprentissage.

Mise en situation

Dans de nombreux pays, l'apprentissage en milieu de travail a été développé depuis plusieurs années comme un moyen d'acquérir une formation professionnelle de qualité. D'autres pays ont par contre préféré utiliser un système mixte impliquant à la fois les institutions d'éducation et le milieu du travail (système dual). Au Québec, l'apprentissage en milieu de travail a été peu développé jusqu'à maintenant, et ce, seulement pour des métiers réglementés. Diverses formules d'enseignement coopératif et de formation par alternance travail-étude sont apparues depuis quelques années et sont déjà utilisées par plusieurs commissions scolaires. Dans un contexte où, au Québec, peu de métiers sont réglementés, la reconnaissance officielle de la formation professionnelle vient du système d'éducation. L'apprentissage en milieu de travail présente de nombreux avantages pour l'élève et pour les entreprises, quant à la connaissance de la réalité du marché du travail et l'expérience de la pratique dans un milieu réel, mais soulève aussi de nombreuses questions sociales et éducatives comme la qualité de la formation théorique, l'acquisition de connaissances et d'habiletés transférables et la reconnaissance par la société de cette formation. Les commissions scolaires peuvent contribuer au succès d'un régime d'apprentissage dans une perspective de formation continue en raison même de leur expertise pédagogique et technique.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à vos préoccupations?

2- Quels sont les avantages et les inconvénients d'un régime d'apprentissage?

3- Un régime d'apprentissage peut-il être une autre voie pour rendre la formation davantage accessible à certaines clientèles?

4- Comment votre commission scolaire et le réseau peuvent-ils contribuer à la qualité et au succès d'un régime d'apprentissage?

5- Un régime d'apprentissage peut-il accroître l'engagement des entreprises et du milieu de travail envers la formation?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à la situation actuelle
- Par rapport à une généralisation d'un régime d'apprentissage
- Par rapport aux contributions respectives des commissions scolaires et des milieux de travail

Équipe-atelier

Personne-ressource

Claude Béliveau, *coordonnateur du développement et de l'implantation du régime d'apprentissage à la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre*

Animateur

Claude Capistran, *directeur général de la Commission scolaire Jacques-Cartier*

Secrétaire

Guy Beaudin, *conseiller en recherche et développement à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Cet atelier a permis de prendre connaissance de la nouvelle approche de la Société québécoise de développement de la main d'oeuvre (SQDM) qui comble un besoin pour une clientèle du milieu du travail qui était laissée pour compte dans les régimes actuels de formation. La SQDM devrait développer des formules plus souples de financement qui permettraient, par exemple, l'achat de places-élèves, la possibilité de formation à temps partiel afin de répondre à la très grande variété des situations. Les commissions scolaires devraient développer un partenariat avec la SQDM au plan local. Les commissions scolaires pourraient être mises à contribution pour aider les compagnons à bien diriger et à bien évaluer les apprentis. Les commissions scolaires et les entreprises doivent être complémentaires dans un système d'apprentissage.

Exposé

M. Claude Béliveau, *coordonnateur du développement et de l'implantation du régime d'apprentissage, à la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre*

Le régime d'apprentissage : apprendre en travaillant

L'atelier portant sur le régime d'apprentissage, dans lequel M. Claude Béliveau de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre agissait comme personne-ressource, a suscité de nombreuses questions. Pour une meilleure compréhension du sujet, nous reproduisons l'essentiel de ses propos, mais sous forme de questions et réponses. Nous répondrons aux questions suivantes :

1- Qu'est-ce que l'apprentissage?

2- Pourquoi avoir créé un régime d'apprentissage?

3- Quelle formation reçoit l'apprenti?

4- Qui fait quoi dans le régime d'apprentissage?

5- Combien coûte un apprenti à l'entreprise?

6- Où en est rendue l'implantation du régime?

1- Qu'est-ce que l'apprentissage?

Une formation complémentaire

L'apprentissage est un mode de formation par lequel le travailleur, l'apprenti, acquiert la maîtrise de son métier tout en travaillant. L'apprentissage en milieu de travail peut durer de six mois à deux ans.

Cette formation est complémentaire dans la mesure où elle est complétée, au besoin, d'une formation en milieu scolaire pouvant conduire à un diplôme d'études professionnelles (DEP). Lorsqu'un programme officiel du ministère de l'Éducation mène à la pratique d'un métier, l'apprentissage en milieu de travail sera complémentaire à ce programme d'études.

Une formation encadrée

L'apprentissage se déroule sous la supervision d'un travailleur d'expérience, le compagnon, qui maîtrise déjà le métier et qui aura la responsabilité, par délégation de l'employeur, de transmettre ses connaissances et d'attester les compétences acquises par l'apprenti.

Une formation sanctionnée

Si l'apprenti réussit sa formation au travail et en milieu scolaire, il obtiendra un certificat de qualification professionnelle de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre. Au travail, il devra avoir complété son carnet d'apprentissage où le compagnon aura attesté les compétences acquises. Il devra également avoir en mains un diplôme d'études professionnelles (DEP) dans une discipline pertinente, dans la mesure où cette formation est requise aux fins de la qualification.

2- Pourquoi avoir créé un régime d'apprentissage?

Dans un contexte où les technologies de production et de gestion évoluent en permanence, les entreprises font face à trois défis reliés aux ressources humaines :

- former du nouveau personnel;
- former le personnel existant à de nouvelles tâches;
- accroître la souplesse de l'entreprise en faisant en sorte que ses employés puissent accomplir des tâches différentes avec la même compétence.

Le régime d'apprentissage s'inscrit dans une stratégie globale que s'est donnée le gouvernement pour favoriser la compétitivité des entreprises, stratégie qui a été décrite dans son *Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre*. Mais plus précisément ce régime a été mis en place pour trois raisons :

Pour rapprocher la formation de la réalité des entreprises

La formation professionnelle au secondaire ou au collégial tient compte de la réalité du marché du travail mais elle ne peut, malgré sa qualité, amener les étudiants à la pleine maîtrise de leur métier.

L'écart entre les techniques enseignées et les techniques utilisées en entreprise est inévitable et l'école ne peut fournir des travailleurs moulés sur mesure aux besoins de chacune des entreprises.

Elle peut cependant permettre aux étudiants d'acquérir une base solide à l'aide de laquelle ils pourront s'adapter aux besoins particuliers de leur employeur. Il serait irréaliste de tenter de reproduire à

l'école le contexte réel de l'entreprise. Le régime d'apprentissage représente donc une solution nouvelle pour rapprocher la formation de la réalité des entreprises.

Pour compléter la formation initiale dispensée en milieu scolaire

La formation initiale conduit l'élève au seuil d'entrée sur le marché du travail. Elle lui fournit les compétences de base pour progresser dans l'activité professionnelle de son choix. Mais dans le monde ultra-concurrentiel d'aujourd'hui, cette formation initiale s'avère insuffisante. La formation complète d'un travailleur nécessite deux étapes : une formation initiale, dispensée en milieu scolaire, et une formation débouchant sur la qualification professionnelle, qu'il acquiert en travaillant dans son domaine. Le régime d'apprentissage vient apporter ce complément.

Pour remédier aux carences du système fondé sur le cumul d'heures

Le mode de qualification professionnelle traditionnelle basé sur le cumul d'heures ne peut fournir de garanties au regard de la qualité de la formation; il représente un frein au développement d'une partie de la main-d'oeuvre, peu expérimentée mais néanmoins talentueuse. C'est aussi un mode rigide, qui ne favorise pas la mobilité des travailleurs au sein des entreprises. Le régime d'apprentissage vise à remédier à ces carences.

Ces raisons motivent les trois objectifs du régime :

- l'amélioration de la compétitivité des entreprises;
- le relèvement des qualifications des travailleurs;
- un meilleur rendement des investissements gouvernementaux en formation professionnelle.

3- Quelle formation reçoit l'apprenti?

Une formation qui répond aux besoins de l'industrie

Les compétences que doit acquérir l'apprenti sont déterminées avec les entreprises du secteur industriel concerné. Ce sont elles qui décident où fixer la barre que doivent franchir les travailleurs pour être pleinement qualifiés dans l'exercice de leur métier. L'entreprise est donc assurée de la pertinence de la formation offerte à l'apprenti.

Une formation axée sur des objectifs d'apprentissage

Les compétences que doit acquérir l'apprenti sont décrites dans un document qu'on appelle le carnet d'apprentissage. Ainsi, la qualification professionnelle est non plus axée sur le cumul d'heures mais sur l'acquisition de compétences dûment validées par les experts du métier.

Une formation personnalisée

Les besoins de formation varient d'un individu à l'autre. C'est pourquoi il faut établir pour chacun d'entre eux un plan individuel d'apprentissage. La durée de l'apprentissage variera donc en fonction des habiletés de départ de chacun.

Une formation pratique

Il arrive que des travailleurs moins qualifiés n'osent pas exprimer leur besoin d'être appuyés par un travailleur plus expérimenté. De leur côté, certains travailleurs compétents ne sont pas portés à partager leur expertise, leurs trucs. Cette situation a pour conséquence d'escamoter les étapes que devraient normalement franchir les nouveaux travailleurs pour acquérir toutes leurs compétences. Ils finissent par apprendre, bien sûr, mais «sur le tas», au détriment de la productivité. Dans ce contexte, le régime d'apprentissage fournit le cadre approprié pour soutenir et encourager la transmission des compétences des travailleurs qualifiés vers les nouveaux venus.

Une formation assurée d'un suivi

L'encadrement est assuré en premier lieu par le compagnon qui évalue de façon continue, à l'aide du carnet d'apprentissage, le progrès de l'apprenti. La Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre voit au bon déroulement du régime d'apprentissage et à l'atteinte de tous ses objectifs en vue de l'émission du certificat de qualification. Rappelons que les modalités de l'encadrement sont définies en étroite collaboration avec les partenaires.

4- Qui fait quoi dans le régime d'apprentissage?

L'apprentissage requiert la participation de trois partenaires : l'entreprise, l'apprenti et le gouvernement. Voici un aperçu des rôles de chacun.

L'entreprise :

- autorise un compagnon à consacrer une partie de son temps à former l'apprenti;
- participe à l'évaluation des compétences acquises par l'apprenti.

En pratique, c'est le compagnon qui assume la majorité des responsabilités. Son rôle est donc central. C'est lui qui montre les gestes professionnels à l'apprenti et le supervise, qui évalue sa maîtrise des tâches, et qui atteste les compétences acquises. Un guide est fourni au compagnon et il bénéficie d'une formation préparatoire à l'exercice de son rôle. La formation du compagnon est dispensée en tandem par des représentants du MEQ et de la SQDM.

L'apprenti :

- travaille et apprend.

L'apprenti est un employé de l'entreprise. Il est âgé de plus de 16 ans. Il possède un diplôme de formation professionnelle ou de l'expérience dans ce métier ou encore il est un débutant. Peu importe, il pourra, tout en travaillant, acquérir la pleine maîtrise de son métier et, au besoin, il retournera en milieu scolaire en vue de l'obtention d'un diplôme, s'il y a lieu.

Le gouvernement :

L'apprentissage se veut complémentaire à la formation professionnelle en milieu scolaire. C'est pourquoi le régime d'apprentissage est le fruit de la collaboration du ministère de l'Éducation et de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre. Chacun a ses responsabilités.

La SQDM :

- coordonne les travaux de développement du régime d'apprentissage;
- assure la gestion du régime;
- élabore le plan individuel d'apprentissage;
- effectue un suivi individuel et évalue les apprentissages;
- émet le certificat de qualification.

Le ministère de l'Éducation :

- participe à l'élaboration du régime d'apprentissage;
- dispense la formation scolaire;
- promeut le régime d'apprentissage auprès des étudiants.

5- Combien coûte un apprenti à l'entreprise?

Le salaire de l'apprenti et du compagnon

Le coût d'un apprenti se retrouve à deux postes : le salaire de l'apprenti et une somme représentant le temps que consacre le compagnon à l'encadrement de l'apprenti.

Moins le crédit d'impôt remboursable pour la formation

Le gouvernement a voulu aider les entreprises à assumer les coûts inhérents à leur participation au régime. Il leur permet donc de se prévaloir du crédit d'impôt remboursable pour la formation. Les entreprises peuvent ainsi déduire un montant directement de l'impôt à payer. Si elles n'ont pas d'impôt à payer, elles recevront un remboursement équivalent.

Aux fins du crédit d'impôt, la durée maximale de l'encadrement fourni par le compagnon est fixée à dix heures par semaine. Le salaire admissible du compagnon correspond à celui qui lui est normalement versé jusqu'à un maximum de 30 $ l'heure. Pour l'apprenti, le salaire maximum admis est de 15 $ l'heure. Le taux statutaire du crédit est fixé à 40 % des dépenses admissibles sans dépasser 200 $ d'aide par apprenti par semaine.

Exemple : **Salaire du compagnon**

20 $/heure X 10 heures : 200 $

Salaire de l'apprenti

8 $/heure X 35 heures : 280 $

Crédit d'impôt admissible

200 $ + 280 $ = 480 $ X 40 % : 192 $

6- Où en est rendue l'implantation du régime?

Implantation dans le secteur de l'alimentation, de l'hôtellerie et de la restauration

L'implantation du régime d'apprentissage s'est amorcée dans ce secteur avec le métier de cuisinier d'établissement.

Ce n'est pas par hasard que ce secteur ait été le premier à bénéficier du programme. Les entreprises de ce secteur souhaitaient ce genre de régime depuis plusieurs années. La SQDM a répondu à leurs attentes et la réaction du milieu s'annonce favorable.

Extension à d'autres secteurs prochainement

Des efforts sont faits pour étendre l'expérience à d'autres secteurs comme les mines, le verre plat, les pâtes et papiers, etc. La possibilité d'ouvrir à des métiers tels machiniste, commis aux pièces ou mécanicien industriel est aussi envisagée.

Conclusion

Le régime d'apprentissage permet de résoudre plusieurs lacunes au plan de la reconnaissance des qualifications professionnelles des travailleurs. Il précise le contexte de la qualification du travailleur tout en augmentant les garanties quant à la qualité de cette qualification. Enfin, il est rentable pour les entreprises si on considère le crédit d'impôt remboursable et le fait qu'il leur procurera des gains de productivité.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 13 - Le point sur la formation initiale des jeunes

Objectifs

- Évaluer l'efficacité du «menu» typique de la formation initiale des jeunes.
- Identifier les principales caractéristiques de la formation initiale des jeunes dans un contexte de formation continue.

Mise en situation

La formation initiale des jeunes est actuellement remise en question par le MEQ et fortement critiquée par la population et les médias. Devant des taux élevés d'abandon et d'échec, les commissions scolaires ont mis en place des programmes de prévention. Les propositions ministérielles, visant à renouveler la formation initiale des jeunes, proposent certains aménagements du régime pédagogique, mais ne sont pas le résultat d'une réflexion collective sur les fondements de la formation initiale, ses objectifs et ses contenus. De nombreux problèmes de la formation initiale ne trouvent pas de solutions dans les propositions ministérielles tels que l'abandon et l'échec scolaires, la clientèle immigrante, les élèves en difficulté et la confusion, quant aux compétences acquises à chacune des étapes de la formation initiale, demeure. Un régime pédagogique, dans un contexte de formation continue, devrait permettre à chaque personne d'acquérir les compétences de base nécessaires à tout citoyen et à toute citoyenne, d'une part, pour assumer de façon autonome et responsable ses diverses fonctions dans la société et, d'autre part, pour poursuivre sa formation et son développement tout au long de sa vie. Il devrait être centré sur les compétences à atteindre, les disciplines n'étant que des moyens. Dans un contexte de formation continue, la formation initiale est une étape majeure où chaque personne acquiert la motivation et les outils qui vont lui permettre de poursuivre sa formation et son développement tout au long de sa vie.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau par rapport au développement des compétences de base lors de la formation initiale des jeunes?

3- Quelles sont les faiblesses du régime pédagogique proposé aux jeunes?

4- Une commission scolaire a-t-elle la marge de manoeuvre et les moyens nécessaires pour développer les compétences de base dont les jeunes auront besoin dans la vie?

5- Quels changements devraient être apportés au régime pédagogique des jeunes dans une perspective de formation continue?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux compétences de base à développer.
- Par rapport aux changements à apporter à la formation initiale.
- Par rapport aux marges de manoeuvre

Équipe-atelier

Personne-ressource

Nicole Tardif, *coordonnatrice à l'enseignement général à la Commission scolaire des Découvreurs*

Animateur

Simon Pelletier, *Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement*

Secrétaire

Lynne Lapointe, *conseillère en négociation et application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les difficultés dans la formation initiale des jeunes ne relèvent pas uniquement de l'école, mais sont aussi le résultat des mutations importantes de la société. Dans les curriculums de base, il faut apporter des modifications portant sur le développement des attitudes telles que l'importance de l'effort et du travail bien fait. Il faut éviter le piège de la pensée magique. Il est important de revaloriser les activités fondamentales et de donner aux gens les outils pour qu'ils s'adaptent aux nouvelles réalités. Il est important de développer des partenariats avec les médias pour valoriser la formation sous tous ses aspects. Il est également important d'adopter avec les élèves une approche-client, c'est à dire qu'ils expriment leurs besoins et leurs intérêts et participent à leur formation. L'important est de donner aux jeunes le goût de venir à l'école et d'apprendre, le curriculum suivra. Il faudra être vigilant pour ne pas donner de diplômes à rabais. Pour soutenir l'intérêt de l'enfant, il faut avoir des exigences élevées. Les membres du personnel enseignant sont souvent dépassés par les événements et ils ont besoin d'un perfectionnement en profondeur dans les plus brefs délais. Devant la diversité de la clientèle jeune, le profil ne doit pas être unique, il faut développer pour les enfants précoces des approches répondant à leurs besoins et maintenir les classes dites «de performance» afin de combler les besoins des jeunes doués. La commission scolaire a une responsabilité importante dans le développement des stratégies d'apprentissage, dans le perfectionnement du personnel enseignant et dans la mise en place de moyens pour assurer aux jeunes une formation de base solide.

Exposé

Mme Nicole Tardif, *coordonnatrice à l'enseignement général*
à la Commission scolaire des Découvreurs

1. Introduction

Un cadre de gestion de l'éducation contraignant

S'il est un objet sur lequel porte un nombre impressionnant d'insatisfactions, c'est bien celui du cadre d'exercice de la gestion de l'éducation au sein des établissements. Il s'agit de l'ensemble des lois, des politiques, des règlements et des règles édictées qui régissent autant l'organisation de la pédagogie que la gestion des personnels et l'administration des dépenses d'éducation. D'autre part, on se demande s'il est utile et nécessaire de tout décrire, prescrire et encadrer. Mais plus fondamentalement, on se plaint du volume et de la complexité de ces encadrements.

Le caractère contraignant de ces encadrements s'exprime d'abord par le volume de transactions qu'ils représentent pour les gestionnaires. À l'enseignement obligatoire, la marge de manoeuvre des administrations locales s'est trouvée asphyxiée sous la paperasse. À ces prescriptions nationales et locales vouées directement à l'organisation scolaire, s'est jointe une série de prescriptions émanant de politiques, ententes ou règles commandées par les autres missions de l'État; on pense par exemple, aux liens obligés avec les ministères (Santé et Services sociaux, Main-d'oeuvre, Sécurité du revenu et Formation professionnelle, Transports), avec les commissions ou offices (Normes du travail, Santé et sécurité du travail (CSST), Personnes handicapées (OPHQ), Services de garde à l'enfance).

Le caractère contraignant des encadrements s'exprime aussi par leur complexité. La complexité vient d'abord du caractère spécialisé du discours : les règles de financement et les conventions collectives en sont des exemples éloquents.

Au-delà de la quantité et de la complexité des encadrements, c'est leur pertinence qui est remise en cause. On reproche aux normes d'être trop souvent uniformisantes et inhumaines, en ce sens qu'elles tiennent bien peu compte des besoins particuliers des individus et des régions.

Cf. Rapport annuel 1991-1992 sur l'état et les besoins de l'éducation, *La gestion de l'éducation : nécessité d'un autre modèle* p. 18-19.

2. Les fonctions des régimes pédagogiques dans le système

Dans le système d'éducation, les régimes pédagogiques exercent des fonctions clés, repérables dans les règlements qui les régissent : les régimes déterminent, en aménageant les programmes d'études, les types de formation, voire les types d'écoles, qu'ils engendrent.

Que l'on ait ou non tiré au clair la valeur intrinsèque des programmes d'études, ces derniers acquièrent une valeur relative dans la formation des élèves, en vertu même de la place que leur confère le régime pédagogique. En définitive, c'est le régime pédagogique qui établit a priori, l'équilibre et la cohérence de la formation, la progression des études, les cheminements appropriés à tel type de formation, la reconnaissance sociale et publique du succès et de l'échec.

Ces règles du jeu, bien connues des gestionnaires du système, des enseignants et aussi des élèves, du moins les plus âgés, constituent le pain quotidien des écoles. Elles sont, néanmoins, peu familières à ceux qui ne sont pas dans le système, comme les parents et les citoyens en général, même si les enjeux éducatifs et sociaux des régimes pédagogiques les concernent tout autant. Car, à travers les règles qu'ils édictent, les régimes pédagogiques sont porteurs des choix d'une société et d'un système d'éducation à une époque donnée.

3. Les choix des régimes pédagogiques actuels

Un **premier choix** met en relief l'importance des services dans une école publique qui se veut largement démocratique et égalitaire; services d'enseignement, services complémentaires et services particuliers entre autres.

Un **deuxième choix** ramène l'école primaire au statut d'une école unique et uniforme. En effet, toutes les matières sont obligatoires pour chaque année du cycle pour lequel elles sont indiquées.

Un **troisième choix** constitue le pendant, pour le secondaire, de ce que le régime prévoit pour le primaire. L'école secondaire devient plus unique que polyvalente. La polyvalence diminue, puisque le régime augmente considérablement la part des matières obligatoires tout en réduisant le nombre d'options laissées au choix des élèves.

Un **quatrième choix** a trait à l'aménagement du curriculum qui demeure fondamentalement disciplinaire.

Un **cinquième choix** insiste sur une formation secondaire de base et accentue encore davantage cette formation de base, en étendant cette dernière aux élèves qui, auparavant, commençaient plus tôt leur formation professionnelle.

4. Les principales critiques actuelles

Les trois principales critiques à l'égard des plans de formation prescrits dans les régimes pédagogiques et les programmes d'études qui les accompagnent sont : l'incohérence, l'uniformisation et la faiblesse.

La lecture des curriculums du primaire et du secondaire permet de mettre en évidence trois carences majeures. Ces carences compromettent, en partie, la réalisation de la mission spécifique du système d'éducation : former les personnes.

L'incohérence

Les deux principaux facteurs de cette incohérence sont le cloisonnement disciplinaire, d'une part, et l'absence de vision du système, d'autre part. Aux deux ordres d'enseignement, l'approche disciplinaire fermée sur soi produit ses méfaits : par exemple, multitude d'objectifs disparates, intégration des savoirs difficile.

Au primaire, d'abord : lourdeur et difficile recherche de l'essentiel. À ce palier, ce qui est remis en question, c'est la lourdeur des programmes. Plusieurs intervenants dénoncent le découpage en un trop grand nombre d'objectifs difficiles à réaliser, compte tenu du temps disponible et le caractère pointu de ces objectifs, au détriment de ce qui serait plus fondamental. À ce morcellement et à cette surcharge s'ajoute donc la difficulté d'identifier les objectifs communs à plusieurs programmes, d'en intégrer les diverses composantes et de départager l'essentiel de l'accessoire.

Au secondaire : difficile intégration des savoirs et manque de préparation aux études supérieures. L'intégration des apprentissages n'inspire certainement pas le curriculum du secondaire qui est construit sur une approche disciplinaire et spécialisée, donnant l'image de corridors qui ne communiquent pas entre eux. Les programmes eux-mêmes sont trop souvent surchargés, contenant une quantité démesurée de contenus et d'informations, et entretiennent encore trop cette atomisation des savoirs : le savoir en miettes.

L'uniformisation

Au primaire, l'uniformisation se manifeste par la sous-représentation des arts et des sciences de la nature. Ces disciplines sont souvent perçues comme des matières de second ordre dans un contexte,

où le retour à l'essentiel est lui-même interprété comme la poursuite de la maîtrise des codes linguistiques et arithmétiques indépendante de l'initiation culturelle.

Au secondaire, l'uniformisation des parcours s'est accentuée : suppression des filières officielles, réduction du temps alloué aux options au deuxième cycle, pressions des préalables du collégial, cheminements particuliers calqués sur le cheminement régulier, le peu d'importance accordée à l'éducation technologique.

La faiblesse

Le reproche ayant trait à la faiblesse des curriculums atteint directement la qualité de la formation. Une société ne peut accepter que les formations, et à plus forte raison la formation sanctionnée, soit tronquée, incomplète et insuffisante. Or, on peut noter un manque d'exigences et de rigueur flagrant en ce qui a trait à certains aspects essentiels du curriculum.

D'abord, les lacunes concernent la maîtrise de la langue - en lecture, en expression orale et particulièrement en expression écrite - sont partout reconnues.

Le constat de ce qu'on appelle de profondes carences langagières s'étend du primaire à l'université. Bien qu'il faille éviter une dramatisation excessive à cet égard, il importe pourtant de prendre au sérieux les diagnostics.

Ensuite, l'acquisition d'habiletés de base est incessamment signalée comme déficiente. Le personnel enseignant d'un ordre d'enseignement supérieur reproche à celui de l'ordre antérieur de ne pas avoir assuré l'acquisition de méthodes de travail et d'habiletés liées à la résolution de problèmes.

Enfin, c'est le manque de fiabilité du diplôme décerné qui est dénoncé. Il semble évident en ce qui a trait au diplôme d'études secondaires - on peut l'obtenir en ayant cumulé de 134 à 180 unités, ce qui représente un écart d'environ une année d'études - diplôme donc auquel on reproche d'être peu fiable et de ne pas être un bon «prédicteur» de la réussite ultérieure des études.

Cf. Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation, *Le défi d'une réussite de qualité*, p. 25 et ss.

5. Le questionnement et la réflexion préalables

La question fondamentale qu'il faut se poser est la suivante : Quel est le bagage de compétences, de connaissances et de valeurs, qui est tellement important pour l'épanouissement de l'individu et le bien-être de la société, que tous les élèves soient censés l'acquérir? De quoi doit être fait le noyau commun, la base de l'enseignement?

L'enseignement est soumis à quatre types d'influences qui suggèrent un contenu et font apparaître les priorités. Ce sont :

1° le contexte social et culturel qui est source d'influences sociologiques, économiques, culturelles et politiques;

2° les matières ou disciplines qui fournissent les éléments théoriques du programme;

3° les élèves qui obligent à prendre en compte la dimension psychologique du client;

4° le système de structures dans lequel s'insère le programme et qui fait intervenir la dimension administrative.

Différentes disciplines et divers domaines interdisciplinaires sont en concurrence, dont chacun est censé apporter une contribution unique au développement intellectuel et moral de l'individu et de la société. Le problème est de déterminer comment établir un ordre de priorité parmi les disciplines dans la durée limitée impartie à l'enseignement.

Une révolution est en train de se produire dans les disciplines au niveau du contenu, révolution due à l'expansion exponentielle des connaissances dans la plupart des domaines et à l'explosion de l'information qui accentue davantage encore le décalage habituel entre les découvertes et les programmes d'études. Bref, Jacques Languirand affirmait dernièrement que le savoir double à tous les cinq ans. Bref, la science, en éclatant de plus en plus, a permis que se multiplient le nombre, la spécificité et la miniaturisation des disciplines. Cette division des sciences amène un nombre de plus en plus phénoménal de disciplines, lesquelles se constituent une problématique et un langage aussi obscur que possible afin de s'enfermer dans son propre domaine du savoir. Pour être assuré de rester maître chez soi, chaque savant se fait étranger à tous les autres. Selon la fameuse parole de Charleston, le spécialiste est celui qui possède un savoir de plus en plus complet sur un objet de plus en plus restreint. L'idéal, à la limite, est de savoir tout sur rien.

Domenach écrit ce qui suit : «Si j'avais entre six et dix-huit ans aujourd'hui, qu'est-ce que j'aimerais qu'on m'enseigne afin d'accéder le plus vite et le mieux possible à l'essentiel du savoir contemporain? Un seul homme, j'en ai bien conscience, ne saurait prétendre, comme au 16e et 17e siècle, embrasser la totalité des connaissances. Mais je suis persuadé qu'aucune réforme sérieuse de l'enseignement général n'est possible si on la confie à des comités de spécialistes dont la légitime préoccupation est de défendre et illustrer leur propre discipline. Ajouter deux heures de Technologie, puis deux heures de Biologie, puis deux heures de Français... Cela ne fait qu'aggraver la surcharge des programmes et la parcellisation des horaires dont les élèves sont les suffocantes victimes. On ne sortira de ce bricolage que par une réorganisation de fond du corpus de l'enseignement général, à partir d'une perspective unifiée et unifiante».

6. Les orientations possibles

La **première tendance** lourde de l'éducation dans les pays dynamiques, selon l'UNESCO, serait le rejet de l'encyclopédisme. Nul ne doit plus, en effet, surtout pendant les périodes où il s'agit de former le cerveau, accumuler les notions, stocker les détails et empiler les conclusions. Comme le disait madame Pavlic : «Il suffit de savoir où sont les données et qui les a, de manière à pouvoir y recourir au besoin». Il est plus utile d'apprendre aux jeunes à comprendre comment s'élaborent et se structurent les réservoirs d'information que de les écraser sous un fatras de faits épars. L'expérience quotidienne confirme la sagesse d'une telle orientation.

La **deuxième tendance** identifiée par l'UNESCO est que les systèmes d'éducation progressistes tiennent à former chez les jeunes l'esprit critique, c'est-à-dire la capacité de remettre les certitudes en question. Pour y parvenir, on entraîne les jeunes à résoudre des problèmes. Au lieu de leur transférer, sous forme de savoirs abstraits, les résultats déjà inventés, on les laisse se colleter avec les énigmes. Ils apprennent ainsi à ne pas craindre les difficultés. Ils abordent la nouveauté et le mystère en se sachant capables de les affronter. Faire ainsi appel à la résolution de problème, c'est demander aux programmes une souplesse qu'ils ne possèdent pas toujours; s'il est simple d'élaborer un programme quand on part de la vérité, il est ardu de prévoir à quelle diversité de disciplines il faudra faire appel pour résoudre un problème. Consentir à procéder à partir de problèmes, c'est remettre en cause la prétention du programme à englober tout le savoir.

7. Le contenu possible du curriculum

Le curriculum commun auquel on rêve, c'est généralement beaucoup plus qu'un ensemble de contenus, quels qu'ils soient. Trois concepts doivent nous guider à ce sujet : les thèmes transversaux, l'interdisciplinarité et la diversification.

Les **thèmes transversaux** paraissent bien représenter actuellement, un élément constitutif du noyau d'une formation initiale, tant au primaire qu'au secondaire. Il s'agit de connaissances et d'habiletés dont plusieurs disciplines sont à même de toucher et pour lesquelles une intervention continue est

nécessaire. Telles sont, par exemple, la capacité de communiquer, les capacités d'analyse et de synthèse, de résolution de problème, prendre des notes, créer un dossier, acquérir une méthode de travail, organiser une argumentation, déduire ou induire des conclusions, anticiper et formuler des hypothèses; ces capacités relevant des démarches de la pensée sont transférables d'une matière à l'autre.

D'autres thèmes transversaux s'avèrent essentiels et englobent les contenus-matières; ils dépassent les contenus-matières en ce qu'ils concernent la personne globale de l'élève. Par exemple : assumer les conséquences de ses actes, s'adapter, prendre des responsabilités, choisir avec lucidité, s'engager, résoudre un conflit, être attentif aux autres, promouvoir le beau, le bien, le juste.

En effet, l'insistance sur les thèmes transversaux contient un appel aux diverses disciplines pour qu'elles ne se regardent plus seulement comme des entités en elles-mêmes, mais aussi comme des agents de développement de la personne auquel toutes doivent contribuer.

Très concrètement, il s'agit moins de savoir les choses que de savoir comment les aborder et conquérir ce savoir sur les choses. Il s'agit moins d'apprendre que de posséder les outils pour apprendre.

L'idée **d'interdisciplinarité** est inhérente au curriculum de la maternelle à la fin du secondaire. Le curriculum doit être pensé et enseigné de manière à ce que l'élève établisse des liens entre les diverses matières et découvre des interrelations et des vues d'ensemble. Sans cela, l'élève ne parviendra jamais à cette autonomie intellectuelle que l'on présente partout comme cruciale et, plus gravement même, deviendra vite incapable de comprendre certaines questions relativement élémentaires.

L'interdisciplinarité ne consiste pas à ajouter une nouvelle discipline aux autres, à réaliser de nouvelles spécialités, à mettre en place de nouveaux spécialistes... de l'interdisciplinarité, mais de faire en sorte que chaque spécialiste prenant conscience de sa spécialisation soit en mesure de dépasser sa matière et d'accéder, à partir de son domaine, à une vision globale d'une vérité. Le préfixe «inter» d'interdisciplinarité n'indique pas seulement une pluralité, une juxtaposition; il évoque un espace commun, un facteur de cohésion entre des savoirs différents. Ce qui caractérise l'interdisciplinarité dans l'étude d'un objet, c'est que chaque discipline ne peut développer son savoir sur l'objet qu'en interaction, en collaboration avec les autres disciplines.

Au primaire, l'acquisition des langages de base devrait se faire dans un contexte d'initiation culturelle et de développement personnel. De toute évidence, l'acquisition des langages de base qui est au coeur de la mission de l'école primaire ne devrait se faire, ni sans cette ouverture aux différents volets de la culture, ni sans cette perspective du développement personnel. Le cloisonnement consisterait ici en un enfermement dans des codes fonctionnant à vide, enfermement auquel n'échappe pas le mouvement d'un retour à l'essentiel - back to basics - mal compris.

La diversification

Au secondaire en formation générale, il faut diversifier sans spécialiser.

Le Conseil supérieur de l'éducation y insiste depuis plusieurs années : il faut redécouper les deux cycles du secondaire et accroître la diversification du curriculum au second cycle, n'incluant que la 4e secondaire et la 5e secondaire, en élargissant et en rendant effectif le domaine des options et en ouvrant la possibilité de cours avancés dans les matières obligatoires. La diversification inclut également la reconnaissance de besoins particuliers à certaines clientèles, tout en poursuivant les mêmes objectifs généraux essentiels, le curriculum doit favoriser certains parcours diversifiés de formation générale dès le 1er cycle du secondaire. Pour une catégorie d'élèves, de tels parcours adaptés demeurent la seule possibilité d'éviter le décrochage hâtif. Le droit à la différence doit pouvoir s'exprimer dans des cheminements particuliers authentiques, dans lesquels les contenus des programmes ont été recentrés sur l'essentiel et prennent appui sur des situations de vie.

Bref, on doit faire tout ce qui est possible pour que le curriculum commun en soit un de modes de recherche et non seulement de sujets. En fait, dans la plupart des études, on sent le besoin d'affirmer que le curriculum permettra de développer telle ou telle habileté et même de montrer comment on pourra parvenir à cette fin.

8. Les conditions de réalisation

La vision du curriculum tant au primaire qu'au secondaire, dans le cadre d'une formation continue doit se fonder sur des études récentes portant sur l'apprentissage, l'enseignement, le programme d'études et l'évaluation des apprentissages.

Vision de l'apprentissage

- L'apprentissage comprend le développement de valeurs aussi bien que de connaissances et d'habiletés.
- L'apprentissage s'appuie sur les valeurs, les compétences et les connaissances déjà acquises par l'élève.
- L'apprentissage requiert l'organisation constante des connaissances.
- Chaque individu a son propre style et son propre rythme d'apprentissage.

Vision de l'enseignement

- Les stratégies d'enseignement doivent être variées pour pouvoir tenir compte de la grande diversité des origines, des besoins et des capacités des élèves.
- L'enseignant intervient non seulement dans le contenu, mais également dans les stratégies cognitives et métacognitives relatives à ce contenu.
- L'enseignant agit sur les facteurs affectifs qui contribuent à l'engagement, à la participation et à la persistance de l'élève dans la tâche.
- L'enseignement comprend trois phases, soit : la préparation à l'apprentissage, la présentation du contenu et l'application et le transfert des connaissances.

Vision du programme d'études

- Le programme d'études doit être adaptable, de sorte qu'il puisse suivre l'évolution du savoir et l'évolution des besoins.
- La formation des élèves au monde moderne exige du programme d'études qu'il soit axé sur la recherche, en vue d'acquérir l'habileté à résoudre des problèmes de façon autonome.
- Le contenu des programmes d'études doit refléter à la fois le caractère distinct et l'interdépendance des champs d'études.

Vision de l'évaluation

- L'évaluation est intégrée au processus enseignement-apprentissage.
- L'évaluation de l'apprentissage des élèves fait appel au jugement professionnel du personnel enseignant.
- Il appartient au personnel enseignant d'évaluer les apprentissages des élèves et d'en faire état, en se montrant sensible aux besoins particuliers des élèves et en collaborant avec ces derniers et leurs parents.
- Le recours à une variété d'instruments et de techniques d'évaluation fournira aux élèves les occasions voulues de montrer les progrès réalisés.

9. Conclusion

L'adoption de conduites visionnaires en éducation doit dépasser de beaucoup la gestion des problèmes quotidiens. La planification stratégique sur laquelle on doit désormais miser, vise plus fondamentalement la définition des grandes orientations et la précision des moyens susceptibles de les réaliser, en s'appuyant sur l'analyse de l'environnement social actuel.

En éducation, les gestionnaires doivent pouvoir améliorer substantiellement leurs pratiques de planification des activités de l'organisation en s'attachant aux visées à long terme. Ce leadership de vision et une vue d'ensemble des grands moyens qui doit être projetée, dans le but de réaliser au mieux les objectifs de la mission éducative s'avèrent essentiels.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 14 - Le point sur la formation initiale des adultes

Objectifs

- Faire le bilan de la formation initiale offerte aux adultes.
- Identifier les changements à apporter dans un contexte de formation continue.

Mise en situation

Actuellement, la formation offerte aux adultes couvre les niveaux présecondaire et secondaire et conduit éventuellement à un diplôme d'études secondaires. Elle sera régie par un règlement appelé régime pédagogique. Devant le fait que plus de 40 % des adultes n'ont pas de diplôme d'études secondaires et qu'un nombre important sont analphabètes, la formation «initiale» des adultes est remise en question par le MEQ et critiquée par la population et les médias. Dans une dynamique de formation continue des citoyens et des citoyennes et devant la responsabilité de la commission scolaire de dispenser la formation de base à toute sa population, il est important, d'une part, de se demander quels sont les besoins de formation de ces personnes et, d'autre part, de tenir compte de leurs caractéristiques. Un certain nombre d'adultes visent l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires et des services doivent leur permettre de l'obtenir selon des modalités diverses. La plupart des adultes visent plutôt à acquérir certaines compétences pour faire face à des situations de vie ou de travail. Selon leurs besoins, ils viennent chercher ces compétences quitte à revenir plus tard en chercher d'autres dans un contexte de formation continue. Les commissions scolaires doivent leur offrir des services adaptés à leurs besoins pour qu'ils soient fonctionnels dans leur situation de vie et de travail. La formation initiale des adultes doit tenir compte de cette réalité et des objectifs différents de ces deux catégories de clientèle.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau par rapport à la formation initiale des adultes?

3- Comment évaluez-vous le régime pédagogique proposé aux adultes?

4- La commission scolaire, dans le cadre de ce régime, pourra-t-elle répondre aux différents besoins des diverses populations adultes de son territoire?

5- Dans une perspective de formation continue, quelles modifications devraient être apportées au régime pour répondre aux besoins de formation des adultes?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport au bilan de la situation actuelle
- Par rapport aux besoins de formation
- Par rapport aux changements à apporter.

Équipe-atelier

Personne-ressource

Bernard Vallée, *chargé de projet à l'Institut canadien d'éducation des adultes*

Animatrice

Lise Doyon-Forgues, *directrice générale de la Commission des écoles catholiques de Québec*

Secrétaire

Paul-Henri Lamontagne, *consultant*

Rapport de l'atelier

Les participants et les participantes à cet atelier considèrent que la situation actuelle de la formation générale des adultes dans les commissions scolaires est alarmante. L'harmonisation sauvage jeune et adulte des régimes de formation générale ne tient pas compte des besoins et des caractéristiques des adultes. La présence de jeunes adultes présente aussi parfois des difficultés, mais constitue sous un autre aspect un enrichissement. La présence dans le même groupe de deux catégories d'élèves adultes (les payés et les autres) présente aussi des enjeux. On oublie trop souvent que la formation générale a aussi un caractère économique important. Le rattrapage rapide est aussi un besoin pour un certain nombre d'adultes, dépendamment de leur situation de vie et de travail. Plusieurs commissions scolaires se sont retirées de l'éducation populaire et du socio-culturel, alors que ce secteur est de plus en plus important en raison même des situations difficiles que vivent un grand nombre d'adultes; il y aurait là un examen de conscience à faire si on vise à répondre aux besoins de formation de toute la population adulte. Alors même que pour assurer sa mission, la commission scolaire doit rapprocher ses services de la clientèle adulte, il faut se demander si on ne doit pas revoir la répartition actuelle des services d'éducation des adultes. L'atelier s'oppose au curriculum unique car on considère qu'il faut diversifier les offres de service pour respecter les caractéristiques et répondre adéquatement aux besoins des adultes. La troisième voie d'accès à la formation professionnelle peut avoir des conséquences majeures sur la formation de base des adultes.

Exposé

M. Bernard Vallée, *chargé de projet à l'Institut canadien d'éducation des adultes*

Il est peut-être présomptueux pour moi d'avoir accepté d'être personne-ressource auprès d'un atelier composé d'intervenants éducatifs impliqués aux plus hauts niveaux dans les centres d'orientation et de décision de nos structures scolaires.

Avant d'être chargé de projet à l'Institut canadien d'éducation des adultes, je suis d'abord un adulte en formation permanente, qui a développé l'essentiel de ses compétences à travers l'intense échange de

savoir et de création collective d'alternatives sociales, issu des créneaux d'éducation populaire et de l'action communautaire.

Avant d'être système, régime pédagogique, règles budgétaires, programmes de subventions, services éducatifs, curriculum, programmes, matières, sanctions, que je suis amené à analyser dans mon travail à l'Institut, l'éducation c'est d'abord pour moi un acte volontaire esssentiel, la satisfaction d'une curiosité vitale, d'un besoin de s'équiper pour vivre pleinement une citoyenneté active, critique, responsable et créatrice, dans un monde qui bouge de plus en plus rapidement, face à des situations de plus en plus complexes et exigeantes, face aussi à la perception d'une inquiétante dépossession des leviers de commande de notre avenir individuel ou collectif.

Je crois plus que jamais qu'apprendre c'est se donner les conditions de sa liberté et que l'acte d'apprendre est intimement lié, non seulement à une aspiration au développement personnel, mais surtout à une démarche de promotion collective qui lui donne son plein sens.

C'est donc à ce titre d'adulte en continuelle formation, d'éducateur populaire qui s'est formé sur le tas dans le secteur de l'éducation non formelle, autant qu'à titre de responsable de l'analyse des politiques éducatives dans le vénérable institut que je représente, que je veux apporter quelques éléments déclencheurs de votre réflexion.

Je ne chercherai donc pas à faire état d'une expertise qui ne peut rivaliser avec celle que vous possédez par une pratique quotidienne de gestion de notre système scolaire. Je vais tout au plus tenter d'aborder le thème de notre atelier avec le point de vue volontairement et naturellement naïf que j'essaie de conserver pour me protéger du découragement ou du cynisme qui nous guettent tous et qui sont trop souvent une réponse à nos frustrations et notre sentiment d'impuissance face aux incohérences, aux contradictions et aux reculs que vit l'éducation des adultes aujourd'hui.

Je dis naïf, mais pas innocent, car je ne suis pas né de la dernière pluie et si je pense qu'on doit aborder la question de l'éducation des adultes avec un regard renouvelé, et en repartant des besoins des adultes eux-mêmes et de leurs aspirations, je ne peux faire abstraction des contraintes et des tendances inquiétantes qui traversent les politiques éducatives et qui minent trop souvent les efforts des adultes et des intervenants sur le terrain, dans les classes et dans l'animation communautaire des milieux.

Y a-t-il un adulte dans la classe?

Le titre de ce premier élément de réflexion ne se réfère pas à mon propre questionnement, mais à celui que je suis tenté de prêter aux décideurs actuels en éducation. Il est en effet paradoxal de constater que, plus les adultes reprennent le chemin de l'école et de la formation de base, plus le discours gouvernemental sur cette formation et sur les adultes se fait discret et, avec le discours, les budgets.

Faire le point sur la formation initiale des adultes, c'est d'abord constater leur présence massive et croissante à l'école : 240 000 en formation de base, formation générale et formation professionnelle - deux fois plus qu'il y a dix ans; c'est impressionnant et encourageant. Mais il faut aussi prendre la mesure des besoins qui restent à combler.

- **90 000 adultes analphabètes complets ou fonctionnels**
- **Plus de 40 % sans DES ni diplôme métier**
- **Plus d'un million avec moins de neuf ans de scolarité**

Cette situation risque de se perpétuer puisque 35 % des jeunes quittent l'école secondaire sans diplôme et viennent plus ou moins rapidement grossir les rangs des candidats potentiels à la poursuite de la formation initiale au secteur des adultes, sans assurance qu'ils pourront vraiment profiter de cette deuxième chance.

C'est tout aussi impressionnant, mais plutôt consternant quand on constate la faible capacité du système de faire face à cette situation, une capacité qui se réduit, ou du moins ne progresse plus.

Je ne veux pas montrer par là que ces personnes sous-scolarisées sont nécessairement sous-qualifiées et démunies de toutes compétences pour mener leur vie dans la dignité, se développer et prendre leur place dans la société et qu'il faut absolument les scolariser. Au contraire, je suis convaincu que nombre de ces personnes, y compris chez les personnes analphabètes, ont développé des compétences solides qu'il faudrait leur reconnaître pour favoriser leur insertion professionnelle ou leur maintien en emploi, plutôt que de les exclure ou de ne leur offrir, comme seule alternative, que la perspective souvent décourageante de longues années d'alphabétisation et de formation générale sans garantie d'insertion.

Il n'en reste pas moins qu'une partie trop importante de la population n'a pas cette formation de base, ces outils essentiels pour assumer toutes les responsabilités du présent et pour accéder à la formation ultérieure permettant d'assumer les défis de l'avenir.

Un chantier sans architecte

On est donc en face d'un chantier considérable pour la société québécoise, un chantier qui requiert la responsabilité et les efforts du système scolaire et des commissions scolaires en particulier, mais aussi de nombreux autres partenaires sociaux et économiques. Or, force est de constater que ce chantier n'a pas ou n'a plus d'architecte et que les différents corps de métier cherchent vainement les plans et la direction qui permettra à l'édifice, en fait à la «cité éducative» à construire, de pousser et d'avoir de solides fondations, qu'elle soit attrayante et non pas une caserne de conscrits, qu'elle soit accessible à tous et non pas à des privilégiés.

Le ministère de l'Éducation semble avoir abdiqué sa responsabilité centrale et son leadership dans l'éducation des adultes qui n'a plus beaucoup de place dans ses préoccupations. Vous avez constaté comme moi l'absence des adultes de la «rénovation» de l'enseignement primaire et secondaire, comme d'ailleurs de la réforme des cégeps. Il s'engage dans une démarche de révision à la pièce des ordres d'enseignement sans évaluer l'ampleur et la nature des impacts sur les adultes de ce qui se décide pour les jeunes. Il laisse largement d'autres instances (les ministères économiques et le gouvernement fédéral) déterminer les priorités, plutôt étroites, de ce qui constitue cette formation des adultes.

L'éducation des adultes dans le système d'enseignement actuel et plus particulièrement en formation générale, semble de plus en plus considérée dans sa seule fonction de rattrapage rapide d'une scolarité initiale manquante en vue du diplôme et de la poursuite d'études supérieures, et de moins en moins dans ses autres fonctions de formation continue comme l'apprentissage fonctionnel, le perfectionnement professionnel, l'exploration de nouveaux savoirs, le développement de nouvelles compétences pour assumer des responsabilités sociales et civiques et l'ouverture au développement culturel, etc.

L'éducation des adultes risque de se transformer en simple système compensatoire à la formation initiale des jeunes et à ses échecs, en une mission résiduelle du système d'éducation. On est bien loin du concept d'éducation permanente.

Une importance stratégique

La mise en veilleuse de l'éducation des adultes dans les priorités du MEQ est paradoxale et contredit même le discours gouvernemental sur la relance économique et l'importance du développement des compétences de la main-d'oeuvre et ses appels multipliés à la responsabilisation des citoyens dans de multiples sphères de la vie sociale nécessitant des compétences encore plus variées et solides.

La rapidité avec laquelle l'amélioration des compétences de la population doit se faire ne peut se baser uniquement sur l'amélioration de la formation des jeunes, car les effets de celle-ci ne se notent qu'après

plusieurs décennies. L'éducation des adultes est donc un enjeu stratégique pour relever dans l'immédiat les défis économiques, technologiques, sociaux et démocratiques.

70 % de la population active de l'an 2000 étant déjà sortie de l'école, la formation de la population adulte doit être une préoccupation aussi centrale que celle des jeunes. On devrait donc accorder la même priorité à la formation continue des adultes qu'à la formation des jeunes et consacrer des efforts croissants en formation de base, formation générale, formation professionnelle et éducation populaire.

Une cohabitation difficile

Depuis l'adoption de la Loi sur l'instruction publique, un nombre important d'élèves du secteur des jeunes passe directement au secteur des adultes en formation générale sans interruption du cheminement scolaire afin de compléter leurs études secondaires (les 16 à 19 ans : 30 % des effectifs; les moins de 25 ans : 50 %).

C'est l'absence de cadre adapté à leurs besoins dans le secteur des jeunes et aussi, sans doute, la perception illusoire d'exigences moindres dans le secteur des adultes, qui motivent ces jeunes à tenter leur chance à l'éducation des adultes. Mais pour nombre d'entre eux, c'est un mirage : engagés dans une démarche qui comporte d'authentiques exigences et nécessite une autonomie qu'ils n'ont pas encore tous acquise, beaucoup redécrochent. Phénomène tout aussi grave, là où ces jeunes sont en nombre important, on est tenté de remettre en question les approches andragogiques pour s'adapter à eux, au détriment des «vrais adultes». Désappropriés d'un système originellement conçu pour eux, des adultes de plus en plus nombreux redécrochent eux aussi.

La présence massive des jeunes de 16 à 19 ans dans le secteur des adultes pose, de façon aiguë, la question du développement des moyens et des ressources du secteur des jeunes pour contrer l'échec et l'abandon scolaire et pour offrir dans son propre cadre une seconde et solide chance de réussite. Elle pose également la question de la préservation de la spécificité du secteur des adultes en formation générale, de ses approches andragogiques et de sa capacité de continuer à assumer une mission large qui ne se résume pas à mener à l'obtention du diplôme d'études secondaires : apprentissages fonctionnels pour s'insérer ou se maintenir sur le marché du travail, acquisitions de compétences pour mieux s'assumer dans le quotidien et exercer ses responsabilités parentales, communautaires ou civiques, obtention d'une meilleure maîtrise des langues, enrichissement de la culture générale, perfectionnement technique ou professionnel, etc.

Dans le contexte actuel de restrictions budgétaires, avec une enveloppe budgétaire fermée qui ne correspond pas à la demande croissante de formation et qui provoque le contingentement des inscriptions, les faits nous montrent que ce sont les jeunes surtout et les adultes engagés dans l'obtention à court terme et à temps plein du DES, qui bénéficient d'un accès privilégié aux services de formation. Fermera-t-on bientôt les portes des écoles aux personnes analphabètes à cause de leurs difficultés évidentes à obtenir rapidement un diplôme d'études secondaires, de la même façon qu'on a asphyxié les activités d'éducation populaire, jugées trop marginales par rapport à l'objectif de scolarisation?

La «conscription» de l'éducation des adultes

Une autre tendance est en train de modifier le portrait de la formation de base des adultes : c'est son assujettissement croissant aux politiques et aux mesures de sécurité du revenu.

À moins de faire partie d'une «clientèle à chèque», spécifiquement touchée par un programme provincial de la Sécurité du revenu ou de l'Assurance chômage, il n'y a pas beaucoup de place pour les adultes à l'école. Les «non-prestataires», ceux qui décident sur une base autonome de retourner en formation en fonction d'un projet personnel se voient de plus en plus bloquer leurs aspirations.

De plus, depuis l'adoption de la loi 37, l'obtention du plein montant des prestations d'aide sociale est conditionnelle à la participation à diverses mesures dites d'employabilité dont le «rattrapage scolaire». Même si pour plusieurs adultes c'est l'occasion de s'ouvrir à de nouvelles compétences qu'ils n'auraient peut-être pas approchées spontanément, ces mesures coercitives bouleversent la formation même, les approches pédagogiques et les conditions de réussite, car la proportion de participants non volontaires, et souvent peu motivés, tend à s'accroître au détriment des participants volontaires qui se sont définis eux-mêmes un projet de formation et dont la solide motivation est un important facteur de réussite.

La «conscription» de la formation de base des adultes par les politiques coercitives du gouvernement concernant les personnes assistées sociales risquent de dénaturer l'éducation des adultes en lui faisant perdre son caractère d'acte volontaire et responsable, sans améliorer pour autant de façon significative l'employabilité des personnes qu'on éduque sous la contrainte.

Un resserrement dangereux

Le resserrement de la mission de la formation générale des adultes autour d'objectifs de plus en plus exclusifs de scolarisation et de diplômation délaisse les adultes dont les besoins et le cheminement ne correspondent pas au profil privilégié et largement calqué sur celui des jeunes.

L'objectif de l'obtention d'un diplôme d'études secondaires (à plus forte raison, celui de la poursuite d'études supérieures) ne s'avère pas celui de l'ensemble de la population adulte. La réussite éducative des adultes ne peut pas se mesurer uniquement à partir d'un objectif social d'obtention du diplôme, qu'on appliquerait à tous de façon indifférenciée.

Il est particulièrement dangereux que le ministère de l'Éducation concentre ses investissements sur les seules clientèles capables d'atteindre rapidement les objectifs de qualification qu'il a fixés au détriment des besoins plus diversifiés et non moins légitimes de l'ensemble des adultes et cela, sous le prétexte de restrictions budgétaires. Tout aussi dangereuse serait l'exclusion de celles et de ceux qui ont le plus de difficultés d'apprentissage ou dont le cheminement est plus lent et qui coûtent par conséquent plus cher à former.

Ce resserrement de mission est particulièrement tangible dans les propositions qui s'élaborent pour le régime pédagogique des adultes et qui tendent vers une harmonisation des cheminements et des sanctions avec le régime des jeunes, dans le déclin des conditions de soutien à la formation et dans l'abandon des services d'éducation populaire et de soutien à la communauté.

Projet de régime pédagogique pour les adultes

Si les deux tiers des jeunes qui obtiennent leur DES se dirigent vers les études collégiales et le dernier tiers vers la formation professionnelle ou le marché du travail, la situation est toute autre pour les adultes, comme nous l'avons vu précédemment.

Il est compréhensible de proposer aux jeunes un important tronc commun de cours obligatoires qui leur permette de se qualifier pour un éventail, le plus large possible, de programmes collégiaux. La situation est différente pour les adultes, puisque pour la grande majorité de ceux qui atteignent le DES, celui-ci est terminal ou s'inscrit dans un cheminement discontinu n'impliquant pas immédiatement la poursuite au niveau collégial.

Elle est aussi différente car, contrairement à la plupart des jeunes, les adultes s'engagent dans la formation avec un objectif plus défini correspondant à un projet plus précis. Ils doivent donc avoir la possibilité de définir le profil de formation qui leur est nécessaire, en fonction de leurs objectifs et de leurs projets.

La tendance à l'harmonisation des règles de sanction du diplôme des jeunes et des adultes dans le projet ministériel, risque d'affecter en profondeur la possibilité pour les adultes de bénéficier de cheminements variés, adaptés à leurs besoins.

Pour les adultes qui désirent obtenir le DES, il devrait être possible d'y parvenir par des cheminements variés, correspondant aux exigences du projet de formation de chacun. Il n'est pas ici question d'instaurer des diplômes de valeur différente. Il s'agit plutôt d'offrir à chaque adulte la possibilité de définir son propre cheminement pour atteindre un niveau équivalent à celui qui est exigé des jeunes, sans nécessairement que le menu de formation soit identique à celui des jeunes.

Cette possibilité d'emprunter des cheminements variés devrait être reconnue et favorisée dans le régime pédagogique des adultes, à la fois dans la configuration de la grille-matières, dans les règles de sanction et dans la mise en place d'un système efficace de reconnaissance des acquis et des compétences.

Le fait d'offrir aux adultes la possibilité d'avoir des cheminements différents n'implique pas une diminution des exigences, bien au contraire. **Diversification ne veut pas dire dévaluation**. Autant dans les matières obligatoires que dans les matières à option qui composeront les profils de formation des adultes, on devra s'assurer que les contenus des programmes sont à un niveau qui correspond aux compétences exigées par le marché du travail ou par la poursuite éventuelle d'études supérieures.

Des conditions pour la réussite éducative des adultes

Après avoir assisté depuis la fin des années 1960 à l'implantation d'une préoccupation pour les conditions particulières de la formation des adultes, on semble perdre peu à peu ces acquis. Il faut dire que l'existence, au ministère et dans les commissions scolaires, de centres de responsabilité spécifiques pour les adultes y a contribué pour beaucoup, même si certains y voyaient un danger d'isolement. Leur démantèlement complet ou partiel, associé aux restrictions budgétaires, ont dilué cette préoccupation.

Pourtant en éducation, les adultes ne sont pas seulement des jeunes qui ont pris de l'âge! Ils ont de nombreux acquis, des compétences, assument des responsabilités, vivent des contraintes et des difficultés qui leur sont propres dans leur retour aux études.

L'objectif de réussite éducative des jeunes comme de celle des adultes ne peut être atteint sans réunir un certain nombre de conditions favorisant l'apprentissage. La disponibilité des ressources d'encadrement et de soutien à la formation doit être à la mesure des défis et des exigences auxquels les adultes font face. Les approches et les moyens pédagogiques doivent être de qualité, adaptés aux caractéristiques des adultes et doivent intégrer les plus récents développements de la technologie éducative. La formation des formatrices et formateurs d'adultes doit permettre un ajustement continuel de l'enseignement et de l'encadrement à la diversité des clientèles et de leurs besoins.

L'éducation populaire

La disparition du financement par le MEQ de l'éducation populaire et de l'animation communautaire dans les commissions scolaires témoigne aussi d'une vision étroite de la mission du système d'éducation.

Même s'il et légitime de vérifier constamment la pertinence des activités de formation, nous constatons encore une fois que le ministère de l'Éducation minimise la contribution à la formation fondamentale d'activités et de démarches qui permettent de développer des compétences et d'acquérir des connaissances utiles pour l'exercice des droits et la prise en charge de responsabilités familiales, communautaires, sociales et civiques.

La Loi sur l'instruction publique a confié aux commissions scolaires une mission de service à la communauté, mais le ministère de l'Éducation a coupé les ressources nécessaires à sa réalisation et tout indique qu'il s'apprête à se désengager de son soutien aux groupes autonomes d'éducation populaire.

Nous avons constaté que le projet de régime pédagogique des adultes prévoit des services d'éducation populaire parmi les services offerts aux adultes et aux communautés. Pour que cela ne reste pas un voeu

pieux, il faut que le ministère investisse dans le développement de l'éducation populaire et de l'animation communautaire, ainsi que dans la formation à la citoyenneté, composante essentielle de la formation fondamentale, qui sont aussi souvent une porte d'entrée pour les adultes les plus défavorisés dans un processus de formation plus formel.

Mais, il faut aussi que les commissions scolaires assument pleinement leur responsabilité dans ce domaine et qu'elles soient donc convaincues de son importance.

Les commissions scolaires sur le front

Ce bref portrait de quelques tendances inquiétantes de la formation initiale des adultes questionne la capacité des commissions scolaires d'y faire face et d'exercer leur autonomie pour choisir entre les besoins et les aspirations des adultes et l'application des contraintes que leur imposent les politiques gouvernementales actuelles.

En contact direct avec les adultes, les commissions scolaires ont un «devoir de résistance» à l'effacement de l'éducation des adultes, à sa conscription aux impératifs économiques et aux priorités de plus en plus exclusives de scolarisation rapide.

Comme gouvernements locaux et sectoriels, les commissions scolaires n'ont pas nécessairement à suivre aveuglément l'agenda ou l'ordre du jour gouvernementaux pour susciter les débats, faire entendre leur point de vue et surtout, faire entendre la voix des adultes en formation.

Il est regrettable que peu d'intervenants aient brisé le mur du silence sur l'éducation des adultes lors de la consultation ministérielle sur l'enseignement primaire et secondaire. Il faut souhaiter que les commissions scolaires intégreront l'éducation des adultes dans le débat à venir sur le «profil de sortie», même si le ministère ne compte toujours pas aborder spécifiquement cette question. Il faut souhaiter également que les commissions scolaires saisiront l'occasion de la publication prochaine de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le financement de l'éducation des adultes pour faire des propositions concrètes à partir d'un large débat.

L'éducation des adultes doit être au coeur du projet éducatif des commissions scolaires pour que l'école soit un véritable centre d'éducation permanente.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 15 - D'autres façons d'apprendre

Objectifs

- Identifier les diverses possibilités de formation en dehors des établissements.
- Identifier les collaborations possibles des commissions scolaires.

Mise en situation

L'évolution de notre société a été si rapide et si profonde qu'elle a modifié et multiplié les besoins de formation. En même temps sont apparus de nouveaux moyens de formation en dehors des établissements tels que la formation en milieu de travail, la formation à distance, l'autodidaxie assistée, les activités culturelles, les médias écrits et électroniques, l'apprentissage par ordinateur, Vidéoway, les associations professionnelles, les organismes sociaux et culturels, les groupes d'entraide en alphabétisation, en éducation populaire et en croissance personnelle... Le développement des technologies d'information et de communication vient élargir les façons d'apprendre et rend la formation davantage accessible à tous, à l'heure et au lieu qui conviennent le mieux aux personnes. La formation est maintenant accessible de multiples façons et la majorité des personnes utiliseront ces nouveaux moyens pour poursuivre leur formation de façon continue. La commission scolaire dispose donc de multiples moyens et de nombreux partenaires dans la réalisation de sa mission de formation continue des adultes. En raison de son expertise et de ses ressources pédagogiques et matérielles et tenant compte du pouvoir qu'elle a de sanctionner officiellement les formations acquises, la commission scolaire peut apporter des collaborations importantes à ces autres partenaires et élargir ainsi ses services à la population.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Où se situent votre commission scolaire et le réseau par rapport à ces autres façons d'apprendre?

3- Voyez-vous ces autres moyens et façons d'apprendre comme étant complémentaires? concurrentiels? parallèles?

4- Comment votre commission scolaire et le réseau utilisent-ils les nouvelles technologies d'information et de communication pour diversifier leurs services à la population?

5- Comment votre commission scolaire et le réseau peuvent-ils diversifier les façons d'apprendre en s'associant à des partenaires?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux diverses possibilités de formation hors-établissement
- Par rapport aux contributions possibles des commissions scolaires

Équipe-atelier

Personne-ressource

Lina Trudel, *chargée de projet au Secteur des communications de l'Institut canadien d'éducation des adultes*

Animateur

Jean-Pierre Richard, *directeur de l'éducation des adultes à la Commission des écoles catholiques de Montréal*

Secrétaire

Roland Bégin, *conseiller en application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Jusqu'à maintenant, le développement des nouvelles technologies n'a pas vraiment modifié les pratiques en éducation. Elles peuvent toutefois contribuer à rendre la formation accessible à plus de personnes et à rendre cette formation mieux adaptée aux besoins et aux caractéristiques de la clientèle. En raison de mauvaises expériences dans l'implantation de l'audiovisuel et de l'informatique, plusieurs participants et participantes considèrent qu'il faudra être prudents et assurer une préparation adéquate des membres du personnel. Il faudrait que les responsables des commissions scolaires soient informés, formés et orientés sur ces nouvelles technologies et que les conditions d'implantation soient clairement définies. Les régions éloignées des grands centres risquent d'être défavorisées dans l'implantation des nouvelles technologies. Les commissions scolaires doivent s'impliquer dans le développement des nouvelles technologies en éducation et ne pas laisser au seul secteur privé la responsabilité des contenus véhiculés. Il est important de développer des partenariats avec les médias afin que les éducateurs et les parents participent au développement et à la production de programmes éducatifs. Une des valeurs que l'on devrait inculquer aux jeunes est le sens critique, la capacité d'interroger et de critiquer ce qui leur est présenté.

Il est important que les commissions scolaires se regroupent pour éviter les éparpillements et les duplications, pour se donner les moyens collectivement de développer des choses appropriées et pertinentes comme elles le font dans le domaine de l'informatique avec la GRICS. Les participants et les participantes recommandent face au développement des nouvelles technologies (formation à distance, autoroute électronique etc.)que les commissions scolaires prennent leur place, identifient des créneaux qu'elles pourraient développer pour assurer le succès de l'implantation de ces nouvelles technologies et s'associent avec les médias pour la production de programmes éducatifs et la promotion de valeurs communes. Ce thème pourrait même faire l'objet d'un prochain colloque.

Exposé

Mme Lina Trudel, *chargée de projet au Secteur des communications de l'Institut canadien d'éducation des adultes*

La formation continue : une mission à partager et non à marchander

Dans notre monde en mutation, les besoins éducatifs des adultes se diversifient. S'ils se rapportent principalement aux activités reliées à l'emploi, ils couvrent aussi des besoins plus larges d'enrichissement personnel et des outils pour faire face aux défis auxquels les individus sont confrontés dans leur vie quotidienne et leur engagement social et communautaire. Il est évident que l'école ne peut répondre à elle seule à tous ces besoins. Le travail prendra une place relativement moins importante dans la vie des gens et ceux-ci voudront davantage se réaliser dans des activités plus diversifiées. Il représente maintenant 1/5 du temps libéré alors qu'en 1946, il en représentait le quart. De même, l'écoute de la télévision, qui occupe en moyenne vingt-six heures par semaine du temps libre, constitue une activité presque aussi importante que le travail.

Les besoins des individus de comprendre le monde en changement, de saisir les grands enjeux qui confrontent nos sociétés, pour pouvoir participer aux débats et prendre part aux décisions qui les concernent, seront et devront être assumés de plus en plus par les médias. On connaît aussi le rôle prépondérant que les médias jouent au niveau de l'inculcation des valeurs et des modes de vie. Les médias seront aussi appelés à prendre davantage le relais de l'école en ce qui a trait à la diffusion des informations et des connaissances de nature scientifique et technologique.

Concernant la formation civique et l'apprentissage à la vie démocratique, il faut ici constater que l'école contribue fort peu à développer cette compétence pourtant fondamentale. Cet apprentissage se fait actuellement davantage dans le milieu associatif. Les associations jouent un rôle clé au niveau notamment de l'information et de la sensibilisation des citoyens quant à leurs droits individuels et collectifs ainsi que sur les conditions pouvant favoriser leur exercice.

Dans le contexte actuel du désengagement de l'État et de la décentralisation des administrations publiques, les citoyens seront incités à prendre davantage part aux affaires de la cité, à assumer leurs responsabilités de citoyens de même que leur propre projet éducatif et de vie. Il faudra que l'école prépare mieux les jeunes à assumer leur rôle de citoyens et qu'à cet égard les commissions scolaires supportent davantage les associations dans leur mission éducative. Les commissions scolaires ont délaissé leur mission de service aux collectivités au profit du service aux entreprises. En tant que service public essentiel, les commissions scolaires se doivent de servir équitablement les divers intervenants du milieu.

Le potentiel éducatif des médias, de même que celui des organismes volontaires n'est pas encore réellement pris en compte par l'école. L'école s'est en fait tourné le dos aux médias. Tout concourt pourtant à faire en sorte que la formation continue soit prise désormais en charge par une diversité de milieux et tout particulièrement par les médias.

L'autoroute électronique, la future voie royale pour la formation continue

Il faut bien se rendre compte que la révolution technologique actuelle transforme complètement le mode d'acquisition et de transmission des connaissances. Les connaissances se renouvelant tous les dix ans. Il devient alors très difficile pour les individus et le système d'enseignement de suivre le rythme actuel de ces changements. Les personnes devront étudier tout au long de leur vie. De plus, l'accès à l'information et aux connaissances devient un facteur capital de réussite professionnelle et un atout compétitif stratégique. Actuellement, 60 % des personnes occupent des emplois reliés au traitement de l'information.

Les personnes aux études et au travail vont utiliser de plus en plus les nouvelles technologies de l'information et des communications pour accéder rapidement aux connaissances et échanger des

informations. Ces technologies permettent de stocker, de mettre à jour et de traiter des quantités astronomiques d'informations. Le mode d'accès à ces informations est devenu relativement simple et le caractère interactif de ces nouvelles technologies de l'information et de la communication fait disparaître une grande partie des barrières existant entre la formation à distance et celle en face à face. L'intégration de l'image, du son, du courrier électronique et de la photocopie permet effectivement des applications spectaculaires dans le domaine du télé-enseignement et de l'autoformation notamment en ce qui a trait aux exercices pratiques, aux cours et conférences à distance, à l'accès aux documents audiovisuels pour appuyer un cours. La mise en réseau permet aussi d'établir une véritable communication entre les personnes, entre les enseignants et étudiants, de même qu'entre les activités reliées au travail et celles reliées aux études.

Ces technologies vont en quelque sorte permettre de lever le principal obstacle à l'accès aux études pour les adultes que constituent la distance et la disponibilité. La mise en place des réseaux multimédias interactifs constitue donc une occasion très favorable de développement de la formation continue, à condition toutefois que la mise en oeuvre de ces services ne soit pas laissée à la seule initiative du secteur privé.

Le fait que ces services soient actuellement développés par des grands conglomérats privés et ce, dans un contexte de déréglementation, peut en effet entraîner des effets pervers. Ce phénomène risque ainsi d'accentuer la tendance à l'intégration de l'éducation dans la sphère du marché. Dans un tel contexte, l'accès à ces outils dépendra de plus en plus de la capacité de payer des personnes, ce qui contribuera à renforcer encore davantage la dualisation de la société. Il faut craindre aussi que la langue d'échange de ces autoroutes électroniques soit surtout l'anglais. Il n'est pas évident, dans de telles conditions, que les contenus véhiculés correspondent aux valeurs éducatives et culturelles que nous voulons promouvoir.

Un défi plus stimulant que menaçant

L'utilisation judicieuse et pertinente de ces outils et la capacité de s'adapter à leur évolution ne dépendra pas surtout de l'habileté technique de les faire fonctionner, mais bien davantage d'une formation de base et d'une culture générale solide, développant chez les individus l'aptitude à analyser, à faire des liens entre les différentes problématiques et à porter des jugements critiques. Le rôle de l'école au niveau de la formation initiale consistera donc moins à transmettre des connaissances mais davantage à développer des compétences fondamentales qui permettront aux individus d'avoir plus de maîtrise sur leur vie et sur la société.

Pour entrer véritablement dans la société de l'information et de la formation continue, les commissions scolaires devront forcément se mettre à l'heure de l'autoroute électronique et développer davantage la formation à distance. Pour ce faire, elles ont tout intérêt à développer un meilleur partenariat avec les médias et surtout avec les réseaux de télévision publics.

Les commissions scolaires, en raison de leur mission de service public, pourraient contribuer à favoriser un accès plus égalitaire aux nouvelles technologies de l'information et des communications, en permettant aux adultes qui n'en ont pas les moyens d'accéder gratuitement à ces outils. Le principe des bibliothèques, permettant l'accès démocratique aux livres, devrait s'étendre aux outils informatiques et aux documents audiovisuels.

Les commissions scolaires pourraient aussi contribuer à développer avec d'autres partenaires tels les municipalités, les médias, les groupes communautaires, des réseaux électroniques d'échange d'informations et de documents audiovisuels.

Enfin, les commissions scolaires devront porter une attention particulière aux besoins de formation civique des citoyens et des associations qui veulent participer à la vie de la cité, et prendre en charge l'amélioration de leurs conditions de vie et de travail. Cela suppose que les commissions scolaires reconnaissent les activités éducatives réalisées par les associations volontaires et qu'elles leur apportent, en conséquence, un plus grand support.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 16 - Le «physique de l'emploi»

Objectifs

- Identifier les qualités qui font qu'une organisation est performante.
- Découvrir comment la formation continue peut devenir une stratégie de développement de la performance d'une organisation.

Mise en situation

La mise en place d'une orientation de la formation continue dans une commission scolaire s'apparente aux grands changements organisationnels qu'on veut introduire dans une organisation. C'est le résultat d'un long processus qui doit permettre de vaincre les résistances aux changements et mobiliser toutes les ressources humaines de l'organisation. Il s'agit essentiellement de transformer des mentalités et de mobiliser les gens dans un projet collectif. Une des conditions est une cohérence interne et externe constante et infaillible. Par exemple, il est important que les valeurs et les principes qu'on défend devant la population et les organisations du milieu et dans nos relations avec nos partenaires soient les mêmes que celles que l'on applique dans son organisation interne (importance des ressources humaines, transparence, confiance et respect envers ses partenaires, approche-client, souplesse de l'organisation, participation aux décisions...). De nombreuses théories et méthodes existent et sont utilisées dans des projets d'entreprises pour façonner et réaliser des projets novateurs tels que la planification stratégique, la qualité totale, les normes ISO, etc. Ces théories et ces méthodes peuvent-elles aider une commission scolaire à devenir plus performante, plus novatrice, plus stimulante et plus crédible tant dans son fonctionnement interne que dans ses relations avec son milieu? Le développement de la formation continue doit s'inscrire dans une démarche globale de développement de la performance d'une commission scolaire qui mobilise ses ressources humaines dans un projet collectif.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Où se situent votre commission scolaire et le réseau dans l'application des théories et des méthodes pour rendre une organisation performante?

3- Quelles sont les principales qualités d'une organisation performante?

4- Comment la formation continue peut-elle devenir une stratégie de développement de la performance dans une commission scolaire?

5- Dans une perspective de cohérence interne et externe, comment voyez-vous l'application des valeurs et des principes de la formation continue pour tout le personnel de la commission scolaire?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux qualités d'une organisation performante
- Par rapport au processus d'implantation de la formation continue

Équipe-atelier

Personne-ressource

Gilles Taillon, *directeur général de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke*

Animatrice

Lise Desmarais-Grimard, *présidente de la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe - Val-Monts*

Secrétaire

Guy Perreault, *conseiller en négociation et en application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les réflexions et les échanges à cet atelier ont porté sur le sens et les implications d'une organisation performante ayant une mission de formation continue de sa population. Parmi les caractéristiques identifiées, mentionnons :

- une organisation qui se centre sur sa mission plutôt que sur son fonctionnement;
- une organisation qui passe des dépenses aux résultats;
- une organisation qui passe d'une administration de procédures à une administration de responsables;
- une organisation qui s'ouvre à l'apprentissage permanent et continu pour ses clients et pour elle-même.

Ceci implique qu'il faut accroître les budgets de perfectionnement, modifier l'approche de formation en identifiant les besoins réels, élargir le concept de résultat et ne pas s'en tenir au sens scolaire du terme et mettre l'accent sur l'amélioration de la qualité des services éducatifs. Les participants et les participantes à cet atelier considèrent qu'une commission scolaire performante doit, en plus, être ouverte sur son milieu, assurer une qualité de services à toute sa population (jeune et adulte), faire partager ses valeurs à ses employés et les impliquer dans les changements, se décloisonner à l'interne et intégrer la formation continue dans son modèle. La décentralisation et la responsabilisation des intervenants doivent mener à une amélioration de la qualité des services éducatifs à la population.

Exposé

M. Gilles Taillon, *directeur général de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke*

- Une organisation qui se centre sur sa mission plutôt que sur son fonctionnement
- Une organisation qui passe des dépenses aux résultats
- Une organisation qui passe d'une administration de procédures à une administration de responsables
- Une organisation qui s'ouvre à l'apprentissage permanent et continu pour ses clients et pour elle-même.

Nous pouvons définir, ne serait-ce que schématiquement, les caractéristiques d'une école et d'un enseignement qui puissent répondre aux caractéristiques de la société postcapitaliste, la société du savoir. L'école qu'elle exige diffère du système existant autant que l'école «moderne» dont Comenius définit les caractéristiques il y a trois cent cinquante ans différait de l'école d'avant le livre imprimé.

Ces caractéristiques, les voici :

- L'école doit donner une culture générale de haut niveau, très au-dessus du «lire et écrire» dont on se satisfait aujourd'hui.
- Elle doit inculquer aux élèves, de tous les âges et à tous les niveaux, le désir d'apprendre et la discipline de la formation permanente.
- Elle doit être accessible à tous, à ceux qui bénéficient d'une formation supérieure comme à ceux qui, pour une raison ou pour une autre, n'ont pas pu recevoir une éducation poussée dans leur jeunesse.
- Elle doit délivrer un savoir portant à la fois sur les matières et sur les méthodes - selon la distinction, en allemand, entre Wissen et Können.
- Enfin, l'enseignement ne peut plus être le monopole de l'école. Dans la société postcapitaliste, l'enseignement devra imprégner la société tout entière et avoir recours à toutes ses organisations : entreprises, services publics, associations. Celles-ci deviendront des établissements d'enseignement, et réciproquement les établissements d'enseignement travailleront en association avec les employeurs et les organisations.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 17 - La gestion des ressources humaines au service de la formation continue

Objectifs

- Identifier les caractéristiques d'un service des ressources humaines en appui à la formation continue.
- Identifier les stratégies et les moyens à prendre pour mobiliser l'ensemble des ressources humaines.

Mise en situation

La formation continue présuppose une grande capacité d'adaptation des services de formation et des clientèles nombreuses et variées ayant des besoins de formation multiples. Un service des ressources humaines en appui à la formation continue doit en conséquence faire preuve d'une grande souplesse dans ses politiques et sa gestion et être capable de s'adapter rapidement à des situations nouvelles découlant des demandes de formation et des besoins. Pour répondre adéquatement et efficacement aux demandes de groupes de travailleurs ou d'une entreprise, tout en tenant compte de leurs exigences et de leurs contraintes, un service des ressources humaines devra, par exemple, accepter et faciliter l'engagement de formateurs à la pige pour garantir l'expertise et la compétence et souvent dans des conditions de travail comparables au secteur privé. Pour assurer la qualité des services, il sera important d'offrir à ces formateurs un encadrement et un soutien pédagogiques particuliers. Le fait qu'en formation continue les services sont déterminés en fonction des besoins suppose des relations étroites et continues avec la clientèle que ce soit des individus, des entreprises ou des organisations et, par conséquent, apparaissent de nouvelles fonctions et de nouvelles tâches à combler. Tous ces changements dans la gestion des ressources humaines rendent complexe le défi de favoriser un sentiment d'appartenance des ressouces humaines aux valeurs et à la mission de la commission scolaire.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Quelles seraient les qualités d'un service des ressources humaines en appui à la formation continue?

4- Quels ajustements devraient être apportés aux encadrements nationaux (conventions collectives) pour faciliter le développement de la formation continue?

5- Quelles stratégies et quels moyens pourraient favoriser la mobilisation des membres du personnel en faveur de la formation continue?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux caractéristiques, que devrait avoir un service des ressources humaines en appui à la formation continue?
- Par rapport aux stratégies et aux moyens à prendre.

Équipe-atelier

Personne-ressource

J-Louis Brassard, *directeur des ressources humaines à la Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*

Animateur

Vincent Ouellet, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Rivière-du-Loup*

Secrétaire

Jean-Jacques Hudon, *coordonnateur de la région du Saguenay - Lac-Saint-Jean à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les participants et les participantes à cet atelier ont identifié ce que devrait être la gestion des ressources humaines dans une commission scolaire ayant une mission de formation continue. Ils considèrent que ce service ne devrait pas être en domination sur les autres services et les écoles, ni en compétition, mais devrait plutôt adopter une approche de partenaire et de travail d'équipe; une approche de service aux écoles et aux centres d'éducation des adultes. Il est actuellement trop identifié à la négociation et à l'application des conventions collectives, alors qu'il devrait se préoccuper de développer le sentiment d'appartenance du personnel, de faire partager les buts et les objectifs de l'organisation, de mobiliser le personnel, d'améliorer l'organisation du travail, de susciter et de soutenir la créativité, l'initiative, le dynamisme... Un des volets majeurs de la gestion des ressources humaines est l'amélioration continue des membres du personnel d'où toute l'importance de développer un plan de formation avec la participation des employés. La préoccupation principale d'une gestion des ressources humaines devrait être de s'assurer que l'organisation a les compétences et la souplesse pour répondre adéquatement aux besoins et aux demandes de formation de la population, des organismes et des entreprises du milieu.

Exposé

M. Jean-Louis Brassard, *directeur des ressources humaines*
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

Première partie

Il me fait plaisir aujourd'hui de lancer le débat ou la discussion sur la gestion des ressources humaines au service de la formation continue.

Un peu comme Socrate, j'ai le goût de vous poser en première partie de mon exposé des questions qui demandent plus de réflexions que de réponses.

D'ailleurs, pour ceux qui ont assisté ce matin à la conférence de M. Roger Guillemette, ce dernier terminait sa conférence en affirmant que nous étions beaucoup plus à l'heure des questions que des réponses.

Voici donc les questions... sans réponse

Question 1

- Si nous, du monde de l'éducation, ne sommes pas les promoteurs de la formation continue, qui le sera?
- Aurons-nous encore le droit d'exister?
- Pourquoi avons-nous la nostalgie des anciens, anciennes écoles de métier?

Question 2

- Pourquoi avons-nous toujours le réflexe d'associer l'expression «travail non régulier» à celle de «précarité d'emploi»?

Pourtant, dans le texte de «mise en situation», on peut lire «Un service des ressources humaines devrait, par exemple, accepter et faciliter l'engagement de formateurs à la pige pour garantir l'expertise et la compétence».

Question 3

- Comment peut-on concilier les contraintes budgétaires et la mobilisation du capital humain?

Pourtant, les conférenciers d'hier et d'aujourd'hui nous affirment qu'il faut montrer plus que de la motivation, mais de la passion pour son travail.

Question 4

- Comment expliquer les lois 102 et 198 et les accords-cadres signés avec les principales centrales syndicales où l'on parlera bientôt de :
  - réorganisation du travail;
  - structure hiérarchique;
  - mobilité du personnel.

Question 5

- Peut-on croire au développement d'un nouveau modèle dans le cadre du processus de renouvellement des conventions collectives?

Voici ce que dit Hervé Sérieyx sur la résistance au changement :

Résistance au changement...!

«Les organisations d'hier sont notre prison mentale : elles nous empêchent de voir que nous pouvons produire autrement, administrer autrement, mener des actions syndicales autrement, faire vivre la démocratie autrement, alors même que le monde de demain l'exige et que les changements d'aujourd'hui le permettent.

Entreprises, administrations, collectivités territoriales, organisations syndicales et patronales, forces politiques sont toutes en mutation...»

Question 6

- Pourquoi les jeunes ont-ils réussi à développer cette capacité de CROIRE SEREINEMENT au futur?

Question 7

- Allons-nous développer une réelle stratégie de développement des ressources humaines?

Conclusion de la première partie

Les paradoxes sont nombreux pour ceux qui cherchent.

Deuxième partie

Comme deuxième partie, j'aimerais réviser avec vous les tendances qui nous confrontent à l'approche du XXIe siècle.

1.0 Tendances démographiques

1.1 Baisse de la natalité et vieillissement de la population

1.2 Prise de conscience accrue par les individus des périodes de transition dans leur vie

1.3 Nouvelles tendances de la famille

1.4 Importance accrue des mouvements migratoires pour le Québec

2.0 Tendances économiques

2.1 Mondialisation de l'économie et du commerce, apparition de grands blocs commerciaux et évolution constante des technologies

2.2 Montée du secteur des services et de l'information dans la structure de l'économie

2.3 Privatisation de l'économie et volonté des régions de prendre leurs affaires en main

2.4 Fossé grandissant dans la répartition de la richesse entre les groupes d'âge

3.0 Tendances sociales et culturelles

3.1 Préoccupation accrue et généralisée de la qualité de vie chez les individus

3.2 Nouvelle conception du travail et de son rôle dans la vie

3.3 Augmentation du bénévolat dans la société

3.4 Changement dans les théories et les stratégies de gestion

3.5 Avènement d'un syndicalisme différent

4.0 Tendances technologiques

4.1 Diffusion de la «deuxième révolution informatique» et expansion des télécommunications

4.2 Utilisation croissante du micro-ordinateur et des systèmes télématiques dans la vie quotidienne

4.3 Utilisation croissante de l'ordinateur pour l'enseignement ou l'apprentissage

Troisième partie

Enfin, j'aimerais vous lire et commenter les objectifs et les conclusions auxquels nous sommes arrivés lorsqu'un groupe de cadres - dont je faisais partie - se sont rendus en Allemagne pour analyser la participation des travailleurs aux décisions de l'entreprise allemande.

Objectifs

«Les auteurs en management s'entendent pour affirmer que le «burn out» et la plupart des autres symptômes d'accablement professionnel sont principalement dus au manque de satisfaction éprouvée de son travail.

Il est également reconnu que la satisfaction qu'on tire de son travail est largement proportionnelle à son degré d'implication, à sa détermination et à sa réalisation.

Il apparaît donc comme très plausible qu'une plus grande participation des employés à la détermination de la mission de leur organisation et à la façon de la remplir, serait susceptible d'augmenter la satisfaction des employés et leur qualité de vie au travail.

Or, l'Allemagne et l'Autriche ont une longue histoire des travailleurs dans la gestion des entreprises et dans la négociation de leurs conditions de travail. En effet, il y a déjà plus d'un siècle que les premières tentatives de législation en ce sens ont été soumises à l'Assemblée nationale allemande.»

Conclusion

L'on se souviendra que l'objectif de cette mission était de nous amener à «prendre connaissance de l'implication des travailleurs à la gestion des institutions et en analyser l'impact sur les relations patronale-syndicales ainsi que sur la qualité de vie au travail».

Pour atteindre cet objectif général, des rencontres de dirigeants d'institution ou d'entreprise de même que des discussions nous ont permis de constater que :

- sur le plan des relations de travail, les Allemands profitent d'une histoire beaucoup plus chargée que nous, au Québec;
- la législation abondante en matière de relations de travail précise les droits et obligations des nombreuses instances, ce qui influence l'ensemble du système;
- le «dual system», avec tout ce qu'il permet, tous ceux qu'il rejoint, tout ce qu'il favorise, présente un impact certain sur l'ensemble de la société, notamment :
  - en matière de formation;
  - en matière d'emploi;
  - en matière d'économie;
  - en matière de répercussion sociale;
  - en matière d'influence sur les relations de travail...
- le modèle allemand de participation des travailleurs aux décisions de l'entreprise, qu'elle que soit l'instance où il s'applique, repose sur des valeurs profondes chez les intervenants, dont les suivantes :
  - le travail, la rigueur, la discipline, l'harmonie;

    et
  - la volonté d'en arriver à des consensus;
- intégralement, le modèle allemand est difficilement exportable au Québec. Nous pourrions toutefois nous inspirer pour introduire dans nos mécanismes de participation des travailleurs, certains éléments même si notre passé et nos façons d'envisager les rapports entre employés-patrons-syndicats diffèrent.

Globalement, nous avons découvert en Allemagne des institutions, des gestionnaires et des travailleurs fiers de ce qu'ils ont réalisé, courageux, confiants et sereins face aux problèmes actuels et à ceux à venir.

Nous y avons été accueillis comme des dignitaires. La chaleur de leur accueil et de leur hospitalité a, à notre égard, été à tous les instants, remarquable.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 18 - La formation continue du personnel des commissions scolaires

Objectifs

- Évaluer les pratiques actuelles quant à la formation continue du personnel des commissions scolaires.
- Identifier des pistes d'amélioration.

Mise en situation

Les membres du personnel des commissions scolaires, tout comme ceux des entreprises, doivent actualiser et développer leurs compétences pour tenir compte de l'évolution de la société et du monde de l'éducation. Ils ont à faire face à de nouvelles réalités telles que la clientèle multiethnique, les familles monoparentales, l'intégration de clientèles handicapées, la violence, la drogue... tout en se tenant à la fine pointe de l'évolution des sciences, de la technologie et de la pédagogie. Ils sont confrontés aux nouvelles exigences de la société et à celles du monde du travail pour que les services soient adaptés aux besoins des multiples clientèles. Les partenaires sont plus nombreux et de plus en plus exigeants concernant la qualité des services. La formation continue est importante pour chaque membre du personnel afin qu'il assume sa fonction de façon efficace. De plus en plus, les commissions scolaires interviennent auprès des organismes et des entreprises comme conseillères en gestion des ressources humaines pour identifier et analyser les besoins, développer des plans de développement des ressources humaines (PDRH), organiser et dispenser des activités de formation alors que ces mêmes organismes et entreprises peuvent parfois constater des faiblesses dans la formation continue des membres du personnel des commissions scolaires. L'application des valeurs et des principes de la formation continue doit commencer auprès des membres du personnel des commissions scolaires; c'est une question de cohérence interne et externe et de crédibilité face à la population, aux organismes et aux entreprises du milieu.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau quant à la formation continue de son personnel?

3- Quels sont les besoins de formation des divers membres du personnel de la commission scolaire?

4- Les services actuellement offerts correspondent-ils aux besoins réels du personnel?

5- Quels moyens peut-on prendre pour développer une véritable politique de formation continue à l'interne?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux pratiques actuelles
- Par rapport aux améliorations à apporter.

Équipe-atelier

Personne-ressource

Sylvie Glen-Bédard, *coordonnatrice au Bureau de développement et du perfectionnement à la Commission des écoles catholiques de Montréal*

Animateur

Glorianne Couture, *présidente de la Commission scolaire de Port-Cartier*

Secrétaire

Lucien Roy, *conseiller en perfectionnement et santé et sécurité du travail à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

La formation continue du personnel doit devenir une priorité de la commission scolaire qui tient compte de l'évolution de la société et des nouveaux défis que doit relever le personnel, des nouvelles clientèles et des nouveaux besoins. Le perfectionnement des personnels doit viser à la fois le développement personnel, professionnel et organisationnel. Il faut revoir les modèles de perfectionnement pour les adapter aux nouvelles réalités, aux nouvelles tâches et aux situations quotidiennes auxquelles sont confrontés les diverses catégories de personnel. Il est par conséquent important de s'assurer de bien identifier les besoins réels de perfectionnement en impliquant le personnel dans la démarche, en cherchant avec eux les meilleurs moyens de satisfaire ces besoins et en les associant à l'évaluation du plan et des activités de perfectionnement. Le «coaching», le «monitoring» et l'utilisation des pairs constituent des approches de perfectionnement utilisées dans le secteur privé qui mériteraient d'être explorées par les commissions scolaires. La formation continue du personnel devrait être une préoccupation constante du pouvoir politique des commissions scolaires.

Notes de l'exposé

Mme Sylvie Glen-Bédard, *coordonnatrice au Bureau de développement et du perfectionnement à la Commission des écoles catholiques de Montréal*

Plan d'atelier

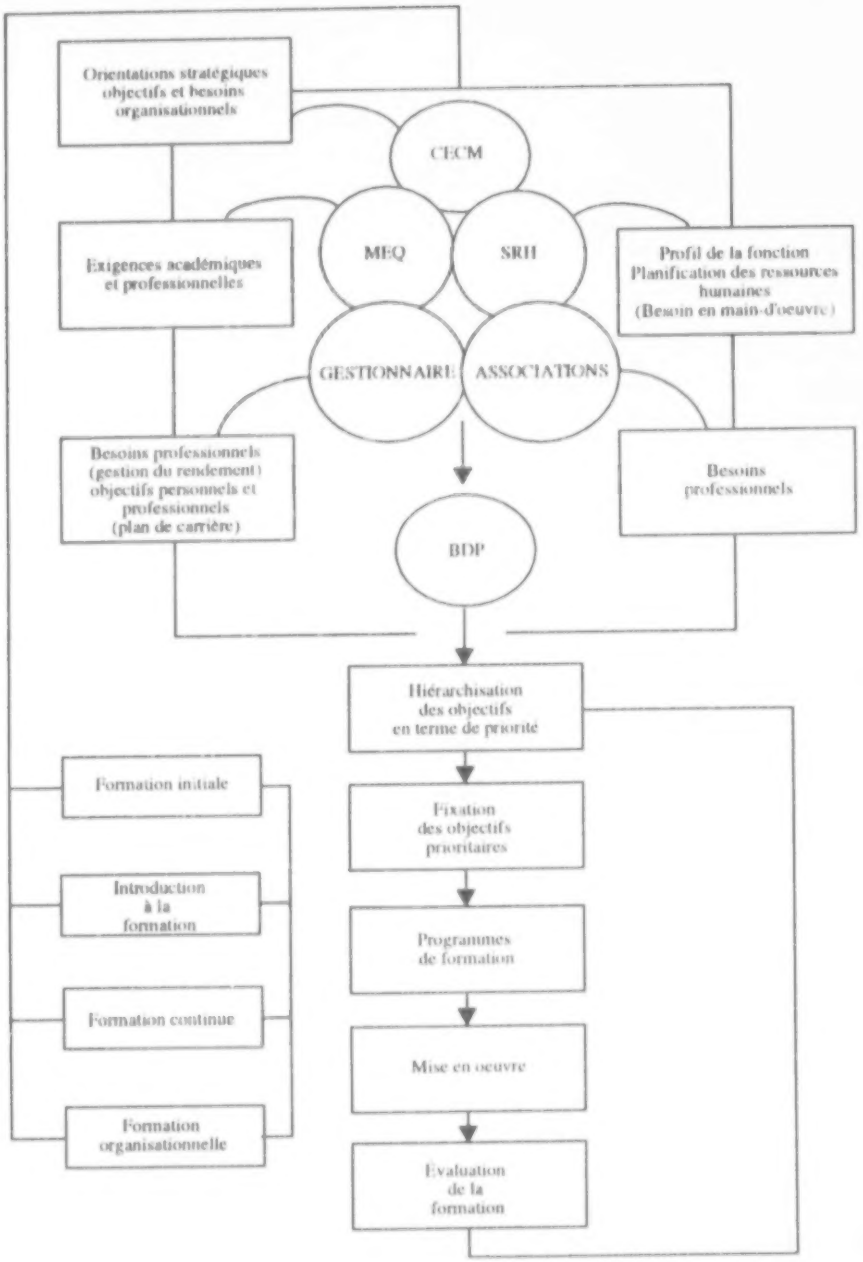
La formation stratégique dans l'entreprise

- Son rôle
- Son importance et les enjeux majeurs
- Ses caractéristiques
- Ses objectifs
- La gestion des programmes de formation
  - analyse des besoins
  - conception
  - planification
  - exécution
  - évaluation
- Ses impacts

La formation des différentes catégories de personnel à la CECM

- Les cadres
- Les professionnels
- Les enseignants
- Le soutien

Le décloisonnement de la formation



LES INTERVENANTS

L'articulation des différents intervenants pourrait se décrire comme suit :

INTERVENANTS	RESPONSABILITÉS	ÉCHÉANCES
CECM	Les instances déterminent les orientations stratégiques.	Avril
MEQ	Le MEQ identifie les besoins initiaux de formation. Le CPCG et le CPD définissent des orientations et des objectifs nationaux de perfectionnement.	Printemps
SRH	Le Service des ressources humaines procède à la mise à jour des différents profils de fonction permettant de définir les besoins de formation et la planification des ressources humaines (besoin en main-d'oeuvre).	Dès que possible
Associations	Via le Comité consultatif de perfectionnement, les associations (ADEM, ACPM., ACCECM, ACSQ) participent à la détermination des besoins professionnels de formation et collaborent à la planification.	Avril
Gestionnaire	Il contribue à l'identification de ses besoins personnels (plan de carrière) et professionnels par l'analyse du profil de la fonction (autoévaluation) et de la gestion du rendement (en accord avec son supérieur hiérarchique).	Tout au cours de l'année

LES ÉTAPES

Les étapes annuelles d'élaboration du plan de formation pourraient se développer comme le présente le tableau suivant :

ÉTAPES	RESPONSABILITÉS	ÉCHÉANCES
Hiérarchisation des objectifs	L'ensemble des besoins identifiés parvient à la personne responsable de la formation	Avril
Fixation des objectifs prioritaires	Le comité consultatif de perfectionnement fixe les objectifs prioritaires et les fait valider par le CCDG.	Avril
Programmes de formation	La personne responsable de la formation, en collaboration avec les divers partenaires, élabore les programmes de formation et les soumet au CCP.	Mai - juin
La mise en oeuvre	La personne responsable met en oeuvre les programmes de formation.	Septembre à mai
Évaluation de la formation	Chaque activité est évaluée en terme de transfert des connaissances et des habiletés dans la fonction. La personne responsable fait rapport de l'évaluation de la formation au CCP et au CCDG.	Juin

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 19 - La formation continue et la philosophie de gestion

Objectifs

- Identifier la philosophie de gestion qui prévaut à la commission scolaire.
- Déterminer les conditions d'évolution de la gestion dans la perspective de la valorisation, du développement et de la mobilisation des ressources humaines.

Mise en situation

«En éducation comme ailleurs, on déplore de plus en plus la manière de diriger les institutions en misant essentiellement sur le respect des règles et de l'autorité. Le fait de s'acquitter des responsabilités éducatives en comptant essentiellement sur la hiérarchie et sur les prescriptions du système est largement contesté par les différents membres du personnel, même si l'on continue toujours de se soumettre à ces modes de direction». (Conseil supérieur de l'éducation, *La gestion de l'éducation : nécessité d'un autre modèle.*)

Les organisations et les entreprises performantes ont modifié leur modèle de gestion dans le sens de la participation et de la responsabilisation de toutes leurs ressources humaines, de la libre circulation de l'information et de la transparence de gestion. Ces changements dans la philosophie de gestion a conduit à une plus grande satisfaction des membres du personnel, au développement de leurs compétences, à une mobilisation et à un engagement accrus de ceux-ci, à de meilleures relations de travail, à une réduction des accidents et des coûts, à une plus grande productivité et à une amélioration de la qualité des services. Même si la mission et les objectifs du secteur privé diffèrent du secteur public, les commissions scolaires peuvent-elles tirer profit de ces nouvelles approches de gestion?

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau quant à la philosophie et à la pratique de gestion?

3- Quels avantages pourraient trouver les commissions scolaires dans les nouvelles approches de gestion?

4- Quels sont les obstacles à l'application de ces nouvelles approches dans les commissions scolaires?

5- Quelles stratégies et quels moyens peut prendre une commission scolaire pour améliorer sa philosophie de gestion?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport à la situation actuelle
- Par rapport aux valeurs et aux principes à privilégier.
- Par rapport aux stratégies et aux moyens à prendre.

Équipe-atelier

Personne-ressource

Pierre Tchernof, *directeur général de la Commission scolaire de Chicoutimi*

Animatrice

Suzanne Provost, *coordonnatrice de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Saint-Hyacinthe-Val-Monts*

Secrétaire

Jean Audet, *coordonnateur de la région Laval - Laurentides - Lanaudière à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les participants et les participantes à cet atelier ont reconnu qu'il ne peut pas y avoir d'intégration du concept de formation continue dans une commission scolaire si l'on ne remet pas en question nos modèles de gestion. On considère qu'il faut aller de plus en plus vers la gestion participative où l'ensemble des intervenants de la commission scolaire sont impliqués dans une démarche de prise en charge allant de la définition des valeurs à l'évaluation des réalisations. Il faut développer une philosophie de partenariat à l'interne car c'est par l'adhésion de tout le personnel à cette démarche qu'on réussira à infléchir la démarche administrative imposée par le MEQ. La formation continue doit être intégrée à la philosophie de gestion. Les contraintes budgétaires constituent des défis nouveaux qui vont forcer les commissions scolaires à innover et à mettre à contribution toute l'expertise, la créativité et les forces de leur personnel. Les organismes régionaux et la FCSQ peuvent jouer des rôles importants dans l'évolution de la philosophie de gestion. La mise en place d'une gestion participative est exigeante et longue mais il faut accepter d'être en démarche, c'est à dire de se réévaluer constamment et de s'ajuster à de nouvelles situations.

Exposé

M. Pierre Tchernof, *directeur général de la Commission scolaire de Chicoutimi*

A. Une philosophie de gestion

C'est l'affirmation de la mission de la commission scolaire et des valeurs qui sont privilégiées pour la réaliser.

C'est l'affirmation de principes fondamentaux qui donnent une direction à la gestion de la commission scolaire.

- L'élève jeune et adulte, une préoccupation première : éducation, formation, perspective de formation continue.
- L'école primaire, secondaire et centres d'éducation des adultes : lieux de réalisation de la mission.
- Les enseignants : les premiers responsables de l'éducation scolaire auprès des élèves.
- Les autres personnels : en soutien et en support à l'activité éducative dans les écoles et les centres.
- Les parents, les autres intervenants, les entreprises : des partenaires.

C'est l'affirmation de valeurs privilégiées qui donnent un sens aux activités de gestion, aux attitudes et comportements des gestionnaires.

- La coopération - la concertation - le partenariat.
- La participation à la gestion - la clarté - la transparence.
- La complémentarité - la qualité des services.
- La croyance aux ressources humaines : leur motivation au travail; leur engagement personnel et professionnel.

  ex. : gestion participative misant sur le partenariat.

B. Des conditions de réalisation

- L'énoncé et le partage d'une vision de commission scolaire

  (corpus de valeurs, philosophie de gestion).
- **Une adhésion à la mission, aux principes et aux valeurs privilégiées :**
  - au niveau politique;
  - au niveau administratif : les gestionnaires, les personnels;
  - au niveau des parents et autres intervenants.
- **Une acceptation d'être en démarche :**
  - à l'intérieur de la commission scolaire;
  - qui se traduit à l'externe : avec les autres institutions de formation, avec les entreprises et avec le milieu.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 20 - La gestion des ressources matérielles et la formation continue

Objectifs

- Identifier les caractéristiques d'un service de ressources matérielles en appui à la formation continue.
- Identifier les améliorations à apporter.

Mise en situation

La notion de gestion des ressources matérielles dans les commissions scolaires fait référence à de nombreuses activités : l'acquisition, la location, l'entretien, l'aliénation d'immeubles et d'équipements, la gestion énergétique, la protection et la sécurité, la gestion des approvisionnements, la gestion des inventaires... La gestion matérielle doit s'inscrire dans la mission et les orientations des commissions scolaires et être en appui aux services et aux activités. Comme les services et les activités évoluent pour être de plus en plus adaptés aux besoins des personnes, des organisations et des entreprises et que la commission scolaire est de plus en plus associée à d'autres partenaires dans le développement de son milieu, la gestion des ressources matérielles doit s'ajuster à cette évolution et y contribuer. C'est ainsi que les politiques et les pratiques doivent être souples et différenciées pour s'ajuster aux exigences d'activités et de services adaptés aux besoins. Par exemple, pour assurer la disponibilité de lieux physiques et d'équipements adéquats dans un court laps de temps, faudra-t-il aller vers des organisations et des entreprises du milieu pour des prêts de service, modifier la politique des achats, changer l'organisation de l'entretien et de la surveillance et rendre davantage disponibles aux personnes et aux organismes du milieu les lieux physiques et les équipements? Adopter une perspective de formation continue nécessite une grande souplesse dans la gestion des ressources matérielles.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans ce domaine?

3- Quelles sont les marges de manoeuvre qui existent?

4- Quelles seraient les caractéristiques d'une gestion des ressources matérielles en appui à la formation continue?

5- Quelles seraient les améliorations à apporter dans votre commission scolaire?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux caractéristiques d'une gestion des ressources matérielles en appui à la formation continue
- Par rapport aux améliorations à apporter.

Équipe-atelier

Personne-ressource

Jocelyn Harvey, *directeur du Service des ressources matérielles à la Commission scolaire du Lac-St-Jean*

Animateur

Maurice Gauthier, *directeur de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle à la Commission scolaire de Matane*

Secrétaire

Hélène Fournier, *conseillère en équipements scolaires à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

L'arrivée de nouvelles clientèles et le développement de nouveaux besoins obligent les commissions scolaires à revoir la gestion de leurs ressources matérielles. Elles doivent utiliser au maximum leurs ressources internes avant d'aller vers l'extérieur en mettant à contribution les membres de leur personnel. La formation continue du personnel de soutien et d'encadrement peut conduire à une meilleure utilisation des ressources matérielles. Des choix devront être faits quant à l'acquisition de biens. Les ententes entre les commissions scolaires et l'industrie sont nombreuses; elles devront se multiplier et s'étendre aux municipalités, aux organismes culturels, sociaux et économiques du milieu. Les ententes entre les commissions scolaires et entre celles-ci et les collèges et les universités sont plus rares et plus difficiles. Elles devront se développer davantage dans l'avenir, par exemple, en formation professionnelle, en formation sur mesure et dans les services aux entreprises. Dans un contexte de ressources limitées, il faudra être innovateur et créateur, prendre des initiatives et déroger, si nécessaire, aux normes établies et aux pratiques habituelles pour offrir de meilleurs services à la clientèle et à la population. Les commissions scolaires ne doivent pas avoir peur d'aller chercher les ressources de leur milieu lorsqu'il s'agit de répondre aux besoins de leur collectivité.

Exposé

M. Jocelyn Harvey, *directeur du Service des ressources matérielles de la Commission scolaire du Lac-Saint-Jean*

«L'être humain est toujours en train de se définir sur le fond de scène des changements structurels et culturels, et il manifeste un énorme potentiel de croissance et de dépassement.» - Jacques Grand-Maison

Résistance au changement...!

«Les organisations d'hier sont notre prison mentale : Elles nous empêchent de voir que nous pouvons produire autrement, administrer autrement, mener des actions syndicales autrement, faire vivre la démocratie autrement, alors même que le monde de demain l'exige et que les changements d'aujourd'hui le permettent.

Entreprises[1], administrations[2], collectivités territoriales, organisations syndicales et patronales, forces politiques sont toutes en mutation...» Hervé Sérieyx

Introduction

Compte tenu de l'accroissement parallèle de la concurrence et des changements tant structurels que conjoncturels subis par notre économie québécoise, tout comme pour le monde entier, il est impératif pour toutes organisations que les dirigeants de même que les employés développent une attitude proactive pour assurer une place de choix parmi les meilleurs compétiteurs dans leur industrie. Cette situation découle de la globalisation des marchés encouragée par les accords du GATT (General Agreement on Trade and Tarif) qui vise à donner aux consommateurs un pouvoir de marchandage important vis-à-vis des commerçants. Essentiellement, l'offre des produits et services est plus grande que la demande.

Le temps semble révolu où les entreprises pouvaient se partager un marché et mettre en place diverses barrières pour empêcher l'entrée de nouveaux concurrents. Ainsi, le mot client est devenu survivre et prospérer. Or, le client c'est chacun de nous et nous voulons avoir un produit et un service au meilleur prix qui lui, est évalué en fonction de l'effort investi dans le travail qui nous a permis d'obtenir notre monnaie d'échange. Dans un monde où les exigences envers le travail augmentent, où les ressources sont plus rares et où la concurrence est de plus en plus forte et venant de toute part, la qualité des produits et des services offerts devient la clé du succès.

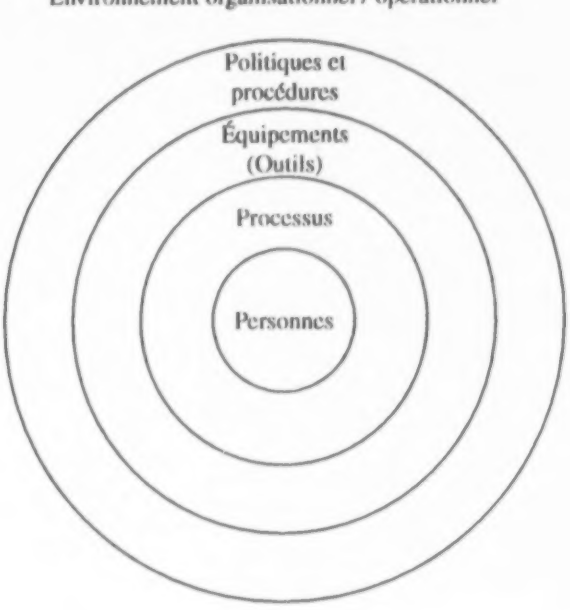
Ce sont ces raisons, parmi beaucoup d'autres, qui conduisent les chercheurs en management à voir la fin du XXe siècle comme le début d'une nouvelle révolution industrielle, soit celle de la qualité. Il ne s'agit pas seulement de la qualité matérielle des produits et services offerts par les entreprises à leurs clients, mais aussi de la qualité des relations entre les membres de l'organisation. C'est pourquoi le terme **qualité totale** a été créé, ou encore **qualité intégrale** et **gestion participative**. D'une manière ou d'une autre, ces termes veulent dire que l'efficacité d'une organisation doit commencer par une bonne et saine communication.

---

1 Écoles

2 Commissions scolaires

L'implantation de changements : les systèmes



Ainsi, la phase de l'implantation comprend différentes étapes.

Étape 1 : Révision en profondeur des processus sélectionnés
Étape 2 : Révision des politiques et procédures internes
Étape 3 : Révision des politiques et procédures externes
Étape 4 : Révision des aménagements et des équipements
Étape 5 : Changements implantés chez les employés

Politiques et procédures

- Permettant le respect des fournisseurs et des clients
- Basées sur les besoins des clients et non seulement sur les prix
- Basées sur des valeurs telles l'honnêteté, l'intégrité et le respect de la qualité de vie
- Éliminant les obstacles entre le client et le fournisseur
- Exigeantes au niveau de la qualité
- Réduisant les délais

Processus

- Traitant les clients avec respect et célérité
- Réduisant la «procédurite» et les formulaires
- Tenant compte de la satisfaction des clients
- Accessible aux usagers
- Disponible en tout temps
- Avant-gardiste
- Éliminant les intermédiaires
- Constamment en amélioration

Équipements (outils)

- Efficaces et en relation avec les besoins des clients
- Conviviaux et respectant vraiment les capacités des usagers
- À la fine pointe au niveau technologique
- Fiables, sécuritaires, confortables et économiques
- Performants et conformes aux attentes des usagers
- Bon service après vente

Personnes

- Empressement
- Courtoisie
- Rapidité
- Accueil
- Accessibilité
- Attention
- Fiabilité
- Responsabilité
- Solidarité
- Motivation
- Autonomie
- Compétence
- Communication
- Formation
- Assistance-conseil
- Précision

Ce qu'il faut connaître du client :

- son profil;
- son problème;
- ses attentes;
- ses exigences;
- son temps;
- sa perception du service;
- sa capacité de s'exprimer;
- etc.

Note - Ne jamais oublier qu'il est «client captif» dans une situation de quasi monopole, ce qui ne peut qu'accentuer son intolérance et sa volonté d'indépendance.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 21 - Des ressources financières pour innover

Objectifs

- Identifier les caractéristiques d'un service de ressources financières en appui à la formation continue.
- Identifier les améliorations à apporter.

Mise en situation

L'encadrement financier, les normes et les règles fixées par le ministère de l'Éducation, les commanditaires ou les acheteurs de services (SQDM, MAPAQ, EIC...) balisent de façon très serrée la gestion des ressources financières des commissions scolaires. Cet encadrement s'inscrit dans un contexte où une large part des revenus des commissions scolaires provient de subventions gouvernementales. La commission scolaire peut de façon autonome augmenter ses ressources par les taxes foncières, par des contrats de service avec des organisations, des entreprises... Certaines commissions scolaires, avec le même encadrement financier, réussissent à dégager des ressources pour stimuler l'innovation, pour offrir des services adaptés aux besoins de leur clientèle jeune et adulte, des organisations et des entreprises de leur milieu, pour participer avec des partenaires à des projets de développement régional, pour développer l'entrepreneurship... en faisant des choix de priorités en fonction des besoins de leur milieu. La marge de manoeuvre dont disposent les commissions scolaires n'est toutefois pas suffisante pour offrir à leur population les services dont elle a besoin et pour réaliser avec leurs partenaires des projets collectifs de développement de leur milieu.

Questionnement proposé

1- Cette situation correspond-elle à votre réalité et à vos préoccupations?

2- Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans la gestion des ressources financières?

3- Quelles sont les marges de manoeuvre des commissions scolaires et sont-elles entièrement utilisées?

4- Pour la répartition des ressources financières, les commissions scolaires peuvent-elles établir des priorités en fonction de leur milieu?

5- Quels rôles le service des ressources financières peut-il jouer pour supporter la mission de formation continue?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux caractéristiques d'un service de ressources financières en appui à la formation continue
- Par rapport à l'utilisation maximale des marges de manoeuvre
- Par rapport aux améliorations à apporter.

Équipe-atelier

Personne-ressource
Jean-Claude Gendron, *directeur du Service des ressources financières de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke*

Animateur
Roger Dubuc, *coordonnateur à l'éducation des adultes à la Commission scolaire Jérôme-Le Royer*

Secrétaire
Louise Hardy, *conseillère en gestion à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

La formation continue doit devenir un projet de toute la commission scolaire et celle-ci doit dégager des ressources pour susciter et soutenir la créativité, l'innovation, la recherche et le développement. La vitalité et le dynamisme d'une commission scolaire reposent sur sa capacité d'innover, sur son entrepreneurship, sur l'utilisation maximale de l'expertise et de la créativité de son personnel et sur la réalisation de projets stimulants. Aussi est-il rentable pour la commission scolaire et son milieu d'accorder des ressources financières pour l'innovation et le développement car ce sont l'amélioration et la qualité des services à la population qui, en fin de compte, en profiteront par une plus grande motivation, un plus grand engagement du personnel et une image plus positive dans le milieu. La clef d'une meilleure utilisation des ressources financières est la décentralisation vers les écoles et les centres, responsables de la matérialisation des projets. Elle favorise la prise de conscience des coûts de système et la mobilisation des acteurs. Elle implique une responsabilisation et une reddition des comptes.

Exposé

M. Jean-Claude Gendron, *directeur du Service des ressources financières de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke*

Introduction

Je ne partage pas l'opinion de la mise en situation de cet atelier : «L'encadrement financier, les normes et les règles fixées par le ministère de l'Éducation et les autres commanditaires balisent de façon très serrée la gestion des ressources financières.» De façon générale, il y a de la place pour de la souplesse dans l'utilisation des ressources financières mises à notre disposition.

Notre obligation en est une de fourniture de services et, par conséquent, il appartient à la commission scolaire d'établir ses priorités.

Préoccupations

La société en générale et les organisations en particulier sont régies par des lois, règlements ou normes fixées par d'autres.

Les commissions scolaires comme toutes les organisations doivent vivre avec ces contraintes. On se convainc facilement que cette situation limite notre action, nous amène généralement à réagir plutôt qu'à agir et justifie souvent notre inertie. La gestion financière est souvent empreinte de conservatisme et tend à minimiser les risques en s'appuyant sur l'autorité hiérarchique, les règlements et les procédures. Cette forme de gestion financière tend à limiter l'initiative, l'innovation et la créativité.

Dans un tel contexte, comment s'assurer d'une utilisation optimale des ressources disponibles?

Le défi est de taille et exigeant, mais loin d'être insurmontable. En fait, quelle est la ressource la plus importante dans une organisation, quelle est celle qui est la plus susceptible d'assurer le succès de l'organisation? On s'entend tous pour admettre qu'il s'agit des ressources humaines. Il est donc important que la philosophie de gestion de l'organisation donne les moyens à son personnel d'agir plutôt que de réagir : en fait, qu'elle lui permette de prendre des risques. Cette philosophie de gestion doit se fonder sur des orientations claires et des résultats précis à atteindre. La commission scolaire doit éviter, ce que j'appellerais, le piège des processus. En fait, ce sont toutes règles ou procédures qui auraient pour effet de limiter le comment et la façon de faire. Le comment doit appartenir aux individus et ces individus seront évalués sur les résultats atteints. La gestion financière est probablement un des secteurs où il est le plus aisé de mettre en place une telle stratégie. Le respect de l'encadrement budgétaire est facilement vérifiable.

Je suis convaincu que nous devons procéder à la plus grande décentralisation possible, établir clairement les responsabilités de chacun et affirmer sans équivoque qu'à toute décentralisation est liée l'obligation de rendre compte des résultats atteints.

Répartition des ressources financières

Les ressources financières doivent être décentralisées et réparties équitablement, selon des règles connues de tous. Dans le cas de la formation continue, il est essentiel que le directeur de centre soit le maître d'oeuvre de la gestion de l'ensemble des ressources financières et ce, dans le cadre de règles de répartition préétablies. D'autant plus que le directeur a la responsabilité de l'exercice des fonctions requises pour la gestion tant au point de vue administratif que pédagogique et qu'il a la responsabilité et la possibilité d'établir des contrats de services. En d'autres mots, il doit profiter de ses bons coups et subir les inconvénients de ses mauvais coups. C'est donc lui qui établira les priorités en fonction des orientations de la commission. Il s'agit en fait de lui donner le plus de moyens possibles pour s'adapter aux situations auxquelles il aura à faire face. De plus, une bonne décentralisation doit permettre à l'ensemble du personnel de prendre conscience des coûts du système (énergie, suppléance, etc.). Pour avoir du succès dans un processus de décentralisation, on doit faire un effort pour sensibiliser les intervenants et leur transférer le maximum de responsabilités.

Marges de manoeuvre

Personnellement, je demeure convaincu qu'il y a des marges de manoeuvre importantes dans toutes les organisations.

Cependant, notre résistance au changement et la résistance de ceux qui nous entourent nous empêchent souvent de percevoir ces marges de manoeuvre ou de s'engager dans une action qui nous permettrait d'en dégager.

Différentes situations fournissent la possibilité aux commissions scolaires de dégager des marges de manoeuvre :

- financement excédentaire (taux d'abandon);
- gestion serrée des ressources disponibles (faire plus avec moins);
- abandon ou diminution d'un service à la clientèle;
- faire les choses de façon différente (conventions collectives);
- commandites (SQDM, entreprise privée);
- taxation.

Certaines marges de manoeuvre peuvent être dégagées au moment de l'établissement des orientations. Néanmoins, les plus importantes marges de manoeuvre sont celles qui proviennent de la préoccupation des individus à optimiser les ressources disponibles en fonction des priorités : on n'a qu'à penser aux équipements, aux ressources humaines, au matériel de consommation, à la recherche de nouvelles sources de revenus, etc.

Les marges de manoeuvres doivent être dégagées par ceux qui sont le plus près de l'action et qui sont responsables des résultats : les directions d'école et de centre et le personnel qui oeuvre dans ces écoles et ces centres.

Nous sommes tous convaincus que, dans le contexte actuel, nous ne pouvons compter sur une augmentation des ressources allouées par le MEQ. La seule avenue qui s'offre à nous pour dégager des marges de manoeuvre est de réévaluer nos façons de faire et de bien mesurer les résultats obtenus par rapport aux ressources investies. En fait, je ne crois pas à l'affirmation que nous n'avons pas les ressources suffisantes pour offrir à la population les services dont elle a besoin. Ce serait trop simple et trop facile que d'y croire. Je n'aime pas regarder en arrière, mais force nous est faite de constater que nous avons souvent formé des jeunes ou des adultes alors qu'aucun débouché ne s'offrait à eux et je suis convaincu que cela se produit encore. Que de ressources gaspillées qui auraient pu être utilisées à meilleur escient, n'est-ce pas là une marge de manoeuvre importante? Qui est le mieux placé pour établir les priorités du milieu? Le gouvernement ou les gens qui sont près de l'action?

Nous devons cesser de voir le gouvernement comme le principal pourvoyeur de fonds. Nous avons tout intérêt à nous tourner vers les commanditaires. Il devient ainsi évident qu'une offre de service de qualité sera la meilleure garantie de succès de la formation continue.

Conclusion

En conclusion, il faut éviter de compter essentiellement sur la hiérarchie et sur les prescriptions du système pour s'acquitter de ses responsabilités (Référence : Conseil supérieur de l'éducation dans son rapport annuel 1991-1992, *La gestion de l'éducation : nécessité d'un autre modèle*). À mon avis, on doit favoriser l'implication de chacun et la décentralisation est un excellent moyen pour y arriver. La décentralisation permet aux gestionnaires de vraiment gérer et de dépasser les préoccupations rattachées aux processus. Il est important de mettre en place tous les éléments qui permettront aux gestionnaires et au personnel d'avoir le courage d'une gestion optimale des ressources et de s'assurer des résultats atteints par une reddition de comptes.

Il ne faut pas perdre de vue que la décentralisation doit se faire dans le respect d'une gestion rigoureuse des fonds publics mis à la disposition des commissions scolaires. Finalement, on ne doit jamais perdre de vue que la formation continue doit se situer dans le contexte des restrictions que l'ensemble de la population doit subir, soit faire plus avec moins.

TROISIÈME BLOC D'ATELIERS
LES SERVICES DE FORMATION

Atelier 22 - Le développement des communications et la formation continue

Objectifs

- Favoriser la responsabilisation de la commission scolaire dans la promotion de la formation continue auprès de ses concitoyennes et de ses concitoyens.
- Identifier des stratégies de communication favorables au développement et la diffusion d'une culture de formation continue auprès du milieu.

Mise en situation

Le développement des communications internes et externes est aujourd'hui une priorité pour les entreprises et les organismes qui veulent progresser. Il en va de même pour les commissions scolaires si elles veulent prendre leur place et être perçues comme des leaders dans le développement socio-économique de leur région. Déjà, certaines commissions scolaires ont compris l'importance des médias et leur impact sur l'opinion publique et les consommateurs de services. Elles ont également compris l'importance d'une communication efficace avec leur personnel qui demeurera toujours le meilleur «vendeur» de l'organisation. De plus, elles ont adopté des politiques de communications internes et externes, nommé des personnes responsables de ce dossier et accordé des ressources financières à cette nouvelle priorité vitale et rentable pour l'organisme.

Les commissions scolaires intéressées à progresser doivent donc désormais se préoccuper non seulement «de faire», mais aussi de «faire savoir», de «se faire voir» et de «se faire entendre», en d'autres mots, elles doivent se positionner comme acteurs politiques incontournables du développement de leur milieu.

Pour les élus scolaires et tous ceux et celles qui travaillent dans les commissions scolaires, communiquer est plus qu'un outil pour mieux faire connaître leurs activités, c'est aussi un instrument de promotion des valeurs auxquelles le réseau scolaire croit et que notre société doit développer.

Questionnement proposé

1. Quelles sont les forces et les faiblesses de votre commission scolaire et du réseau dans le développement des communications?
2. Quelle place occupent les communications internes et externes dans les priorités de votre commission scolaire?
3. La formation continue peut-elle devenir un outil de promotion de vos services et accroître votre présence et votre force dans le milieu?

4. Quelles stratégies de communication pourraient être utilisées pour faire la promotion d'une culture de la formation continue dans votre milieu et pour faire la promotion de nouvelles valeurs?
5. Quelles seraient les retombées positives pour votre commission scolaire de faire la promotion de la formation continue tant auprès de vos membres du personnel que de la population de votre milieu?

Principaux éléments à retenir dans une perspective de formation continue

- Par rapport aux rôles des communications dans la promotion de la formation continue
- Par rapport aux stratégies et aux moyens à prendre.

Équipe-atelier

Personne-ressource
Richard Hénault, *commissaire d'écoles à la Commission des écoles catholiques de Québec et journaliste au journal Le Soleil*

Animatrice
Brigitte Roy, *conseillère en communications à la FCSQ*

Secrétaire
Clermont Provencher, *conseiller en négociation et en application des conventions à la FCSQ*

Rapport de l'atelier

Les commissions scolaires doivent s'inscrire dans une nouvelle réalité, c'est à dire dans une société dominée par l'information et les communications. Ainsi, elles sont appelées à développer leurs communications à l'interne avec leur personnel pour accroître le sentiment d'appartenance, pour faire partager leurs valeurs et leurs objectifs et pour mobiliser leur personnel. Une gestion participative suppose une libre circulation des informations. Elles doivent aussi assurer une présence politique dans leur milieu, se faire connaître de leurs partenaires, faire la promotion de leurs réalisations et de leurs projets et rendre des comptes à leur population. Les commissions scolaires ont tout avantage à se doter d'un plan de communication avec leur milieu qui inclut la promotion d'une culture de la formation continue auprès de leurs concitoyens et de leurs concitoyennes et à voir les médias non seulement comme des transmetteurs d'informations, mais aussi comme des partenaires éducatifs.

Exposé

M. Richard Hénault, *commissaire d'écoles à la Commission des écoles catholiques de Québec et journaliste au journal Le Soleil*

Un des dictons que j'affectionne le plus dans le domaine de l'éducation est celui-ci : «Knowledge is power». Vous l'avez certainement déjà entendu. De façon libre, je le traduirais par «L'information, c'est le pouvoir.» Et, si vous me laissez un peu plus de liberté, j'étendrais sa portée en disant «La communication, c'est le pouvoir». En ce qui nous concerne, évidemment, ce n'est pas le pouvoir que nous recherchons. Notre but, en tant que commissions scolaires, c'est d'être connues.

Il est vrai que la personne disposant de l'information possède le pouvoir. Mais je crois aussi que celui qui la dispense, c'est-à-dire nous, possède aussi le pouvoir, en particulier celui d'influencer ses interlocuteurs. Mais aussi celui de faire savoir aux citoyens les services dont ils peuvent profiter, notamment en matière de formation continue.

Dans la région immédiate de Québec, il existe une dizaine de commissions scolaires. Durant les années au cours desquelles j'ai été appelé à couvrir le secteur de l'éducation, en tant que journaliste, j'ai été à même de constater que, dans certains cas, on n'entendait jamais parler de ces commissions. De toute évidence, on préférait y faire sa petite affaire, sans provoquer de vagues, à l'abri des projecteurs de l'actualité. Jusqu'au jour où un groupe de parents, insatisfaits d'une quelconque décision des administrateurs, ameutent les journalistes, qui ont tôt fait de rappliquer et de monter l'affaire en épingle, comme, vous le savez bien, nous, journalistes, en sommes bien capables. Résultat chez les citoyens : la perception d'une commission scolaire qui fonctionne en vase clos et qu'on soupçonne de le faire pour camoufler une administration déficiente.

Certains d'entre vous me diront que j'exagère et que l'attitude des médias s'apparente davantage à de l'indifférence. Peut-être, en bonne partie. Mais au-delà des médias, l'interlocuteur que nous ne pouvons nous permettre d'ignorer, c'est, bien sûr, le contribuable, le consommateur de services. J'ose espérer que dans toutes et chacune de vos commissions scolaires, vous avez, si ce n'est pas par l'entremise des médias, d'ores et déjà mis en oeuvre des moyens pour atteindre ces personnes. Pardonnez mon impertinence en vous disant que, si tel n'est pas le cas, vous aurez une longueur de... retard lorsque vous vous engagerez dans la promotion de la formation continue.

Ici, il s'agit, je crois, d'une nouvelle voie à paver, d'une nouvelle conscience à éveiller. En somme, il s'agira de faire prendre conscience à nos concitoyens de l'importance de tenir leurs connaissances et leurs compétences à jour, mais aussi de leur faire savoir qu'ils trouveront chez nous les moyens pour y parvenir.

Le mot d'ordre, dans cette optique, m'apparaît être IMAGINATION. Il faudra faire preuve d'imagination, je crois, pour connaître du succès dans la poursuite de ce nouvel objectif.

Comme vous, je suis très sensibilisé aux difficultés économiques auxquelles sont confrontées les commissions scolaires. Les temps ne sont guère propices à l'embauche de ressources humaines et à la création de nouveaux services dont nous devons nous-mêmes assumer les coûts. Le défi, si vous adhérez au modèle de la formation continue, consistera donc à mettre en valeur avec imagination vos forces et vos atouts en matière de communications. Tous les intervenants que vous avez entendus jusqu'à maintenant ici ont probablement réussi à vous convaincre de la pertinence du concept de formation continue. Il nous reste à répandre la bonne nouvelle et à susciter l'intérêt en informant nos concitoyens des possibilités que nous sommes en mesure de leur offrir sur ce plan.

Ici, j'aimerais bien ouvrir une parenthèse pour traiter d'un facteur souvent négligé et sous-estimé dans nos communications, soit notre personnel. N'oublions pas qu'ensemble, les commissions scolaires emploient une centaine de milliers de personnes que nous pouvons atteindre facilement. On dit, par ailleurs, que chacune de ces personnes échange avec 80 autres. Sans compter les élèves eux-mêmes! Vous avez donc là un bassin formidable de porte-parole pour contribuer à la promotion de nos établissements et de nos services auprès de la population intéressée par la formation continue.

En ce sens, nos établissements eux-mêmes devraient se sentir investis de la mission communicative. Ils sont, en fait, les premiers agents de leur propre promotion en matière de dispensation de formation continue. Individuellement ou unis dans diverses formes d'alliances, ils pourront faire en sorte que notre présence sera perçue par la population comme incontournable, et que nous sommes en mesure de répondre à ses attentes et de lui dispenser la formation dont elle a vraiment besoin.

Ce ne sera pas si simple, j'en conviens. Et je n'ai pas la prétention, ici ce matin, de vous convaincre de mettre beaucoup d'oeufs dans le panier des communications, en partie dans l'optique de la formation continue. Mais je ne peux m'empêcher de constater que, dans l'ensemble des commissions scolaires, seulement une douzaine ont à leur service un agent d'information. Est-ce normal? Oui et non, dirais-je en bon démocrate. Oui, car les temps sont difficiles et que c'est un des premiers secteurs qu'on a tendance à négliger. Mais, que voulez-vous, je ne peux m'empêcher de prêcher pour ma paroisse, même si ma commission scolaire n'a de leçon à donner à personne puisque nous n'avons pas d'agent d'information. Comme dans la plupart des commissions, c'est notre pauvre secrétaire général qui pilote ce dossier... parmi tant d'autres. Aussi dévoué puisse-t-il être, il a bien d'autres chats à fouetter, et la perspective, entre autres, de faire face régulièrement à la horde médiatique ne l'enchante pas vraiment. C'est bien humain, il aura donc souvent tendance à reléguer cette tâche au second plan, d'autant plus que nos «relationnistes par accident» possèdent rarement toute la formation requise pour s'acquitter d'une tâche qu'ils ne recherchaient pas vraiment et qu'on leur a octroyée en tant que tâche secondaire. Aussi ne saurais-je trop vous encourager à épauler solidement le secrétaire général ou autre cadre de votre commission dans l'exécution de cette fonction de communicateur. C'est à vous que revient de donner l'impulsion et les moyens si vous désirez qu'un message aussi complexe que la formation continue parvienne au destinataire.

Dans son document d'orientation «Notre force d'avenir : l'éducation», le ministre de l'Éducation d'alors, M. Michel Pagé, posait que le défi, aujourd'hui, c'est de se tenir à jour, d'où la nécessité de prendre l'habitude de la formation continue. Il engageait le monde de l'éducation à offrir à la population adulte qui ne possède pas 11 années de scolarité la possibilité d'une formation de base. Le défi ne manque pas d'ampleur puisque c'est la moitié de la population qui présente ce profil. En me gardant bien de verser dans l'élitisme, force est de constater que, pour une bonne part de ces gens, il n'y a rien là... d'inquiétant. D'où notre mission de faire naître une mentalité de formation nécessaire pour faire face aux exigences de notre monde actuel. Même si la démarche doit avoir l'alphabétisation comme point de départ, nous avons le devoir de faire prendre conscience à nos concitoyens que notre accomplissement social en dépend. Il faut qu'ils sachent que nos établissements sont là pour les aider à atteindre les objectifs qu'ils se seront fixés après avoir été sensibilisés à leur utilité. Ultimement, en ce qui nous concerne, la barre se situe, bien sûr, à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires ou de formation professionnelle.

Comme l'écrivait le ministre Pagé, il s'agit là d'un volet nécessaire de la mission de l'école. Être peu scolarisé, aujourd'hui, entraîne trop souvent la marginalisation sociale.

N'oublions pas que, chaque année, plus de 200 000 adultes fréquentent nos écoles pour parfaire leurs connaissances. Voilà une base solide sur laquelle nous pouvons construire. Notre message, en fait, n'est pas nouveau et nous ne partons pas de zéro, à compter de ce forum auquel nous participons. L'intérêt est là. Mais se pourrait-il que les autres, ceux qui abandonnent, le fassent parce qu'ils sont mal informés, échaudés par l'école de leur adolescence? Moi, je dis que c'est le sentiment de plusieurs. C'est à nous d'y voir. Nous savons que nous avons tous les instruments pour leur venir en aide. Mais, eux, ne le savent pas toujours. Voilà le vrai défi que nous avons à relever en matière de communication. Il en va de notre rôle communautaire et social. Et, si nous ne le relevons pas, nous risquons de voir quelqu'un d'autre prendre la place qui devait nous revenir, particulièrement dans le domaine de la formation professionnelle.

Incidemment, si vous représentez une de ces commissions scolaires qui offrent ce type de formation, votre préoccupation relative aux communications ne devrait pas limiter son objectif à la population comme telle. Vous le savez déjà, des alliances profitables peuvent s'établir avec les entreprises, par exemple sous la forme de formation sur mesure. C'est donc là un autre créneau que votre réseau de communication se doit d'exploiter. «Faire connaître», encore une fois, avant que d'autres passent avant vous.

Ma mission, ici ce matin, ne consistait pas à vous donner un cours en matière de relations publiques. De toute façon, ce serait impossible en si peu de temps. Par contre, je pourrai dire mission accomplie si vous repartez en ayant acquis la conviction que l'inculcation de la nécessité d'une bonne formation parmi nos concitoyens passe nécessairement par des communications dynamiques. Il importe de susciter le désir d'apprendre et le stimuler. Comment? C'est à vous d'identifier ce qui convient le mieux à votre milieu. Identifier vos clients, créez des liens avec votre communauté et avec des entreprises quand vous le jugerez nécessaire.

Les communications, on ne le dit jamais trop, dépendent d'un travail continu et non d'une campagne annuelle de quelques semaines. C'est grâce à la répétition, sous diverses formes, que la population prendra conscience que les services offerts lui conviennent. Il ne s'agit pas d'un lavage de cerveau ou d'un conditionnement quelconque. Il s'agit plutôt d'atteindre le plus grand nombre possible de personnes par un message clair et percutant sur la pertinence et la qualité des services offerts.

En somme, de l'imagination dans nos actions communicatrices en s'alliant notre personnel et les principaux acteurs de notre communauté respective. C'est la seule recette sûre que je puis vous donner pour démontrer à tous le rôle de premier plan de votre commission scolaire dans le domaine de la formation continue. Les meilleurs canaux de communication ne sont pas nécessairement les plus coûteux. La régularité et l'originalité importent davantage que l'éclat. Les véhicules de communication les plus simples s'avèrent souvent les plus efficaces s'ils sont utilisés avec régularité, discernement et habileté pour pénétrer notre milieu. Une bonne connaissance de celui-ci apparaît donc comme un prérequis incontournable mais je présume qu'en ce qui vous concerne, cette étape a déjà fait place à la suivante, celle de l'adoption de moyens pour susciter la réflexion et l'action.

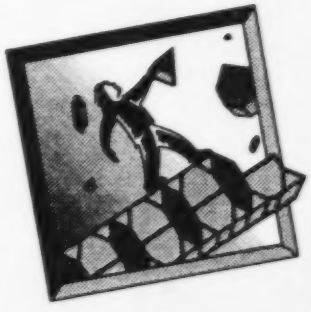
Bref, pour bien communiquer le message, il faut être convaincu de la pertinence d'en transmettre un. S'il n'en tient qu'à moi, toutefois, il s'agit là d'un véhicule indispensable pour obtenir l'appui de nos milieux dans l'atteinte de nos objectifs, que ce soit la formation continue ou un autre.

Merci et bonne chance!

Clôture du forum

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

CLÔTURE DU FORUM

Discours de clôture

Allocution de Mme Diane Drouin,

présidente de la Fédération des commissions scolaires du Québec

Mesdames,
Messieurs,

C'est maintenant l'heure de faire le bilan des deux journées de réflexion que nous venons de passer ensemble sur la formation continue des citoyens et des citoyennes.

Vous serez d'accord avec moi pour dire que f rce nous est de constater que nous avons une bien meilleure compréhension de la formation continue, de ses enjeux et des retombées potentielles pour les commissions scolaires et surtout pour les populations que nous desservons.

Il ressort que la nécessité d'une meilleure concertation des intervenants au plan régional et provincial et que la coopération dans l'accomplissement de notre mission est reconnue par tous et par toutes comme essentielle. Nous conviendrons aisément que le rôle, la place des commissions scolaires dans le développement d'une culture de la formation continue est un rôle moteur, un rôle de leader.

> À cette partie de son texte, Mme Drouin a fait la présentation de la déclaration commune élaborée à partir du travail en ateliers des participantes et des participants. Pour connaître la teneur de cette déclaration, veuillez vous référer à la page 200 de ce document.

Ce forum a été préparé comme une étape dans le cheminement entrepris par la Fédération, avec ses membres, depuis 1991.

Nous devons maintenant faire un pas de plus, aller plus loin, en étant conscients qu'il y a des cibles provinciales mais aussi des cibles locales.

Nous sommes convaincus maintenant que l'action à prévoir, quelle qu'elle soit, doit être préparée et réalisée en partenariat.

Ce partenariat, il est déjà constitué. Il réunit la Fédération avec l'Association des directeurs généraux de commissions scolaires, l'Association des cadres scolaires du Québec, la Table des responsables de l'éducation des adultes du Québec, la Fédération

québécoise des directrices et des directeurs d'établissement d'enseignement et la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre.

Le moment est-il venu d'élargir ce partenariat? Si oui à quels partenaires? Je suis sûre que nous en conviendrons bientôt.

Devrons-nous envisager d'autres rencontres qui réuniraient des représentants de tous les secteurs de notre société?

Une chose est certaine, toutefois, il y a beaucoup de travail à abattre par les commissions scolaires localement. Que ce soit pour adapter les programmes et les cadres organisationnels que nous administrons, pour établir des partenariats plus larges ou pour promouvoir cette idée de formation continue, bien des moyens sont à notre portée.

Pour notre part, à la Fédération, nous allons faire nos devoirs à compter de lundi. Nous avons compris que cette réflexion concerne tous nos personnels et toutes nos clientèles. Nous allons donc ajuster notre discours et nos interventions afin de sensibiliser le plus de monde possible à cette question.

Nous tiendrons dans quelques semaines notre assemblée générale annuelle. Nous verrons à assurer le suivi approprié aux conclusions du forum.

Je me permets de solliciter le même engagement de nos partenaires : l'ADIGECS, l'ACSQ, la TREAQ, la FQDE et la SQDM. Vos assemblées générales de ce printemps vous permettront sans doute de soutenir cette démarche que nous avons si bien amorcée. Je suis convaincue qu'un projet concerté entre nos organismes et associations constituerait un gage de succès.

D'emblée, je reconnais et je tiens à souligner, d'une façon particulière, l'importance du partenariat qui nous a permis de réaliser ce forum.

Je tiens également à remercier chaleureusement tous ceux et celles qui ont contribué à faire de ce forum un succès.

L'animateur, Michel Lacombe; les conférenciers, M. Pierre Pettigrew, M. Jacques Beaumier, M. Réginald Savard et M. Roger Guillemette; les panelistes : Mmes Johanne Deschamps et Madeleine Gauthier et M. Jacques Dufresne; le Théâtre Parminou; les personnes-ressources, les animateurs et secrétaires d'ateliers qui ont travaillé dans 56 groupes-ateliers; l'équipe de synthèse qui a structuré nos réflexions tout au long du forum; le personnel de la Fédération qui a travaillé à la coordination de l'événement, à la logistique et aux communications.

Je voudrais aussi souligner l'apport majeur du comité organisateur, du comité de la thématique, du Comité du conseil d'administration sur les services éducatifs et du conseil d'administration lui-même, qui ont soutenu ce projet depuis deux ans.

Conclusion

«C'est vous qui le dites!», tel était le titre retenu pour présenter un portrait des réflexions conduites dans chacun de vos milieux.

Devant la déclaration commune qui vient d'être présentée, il ne suffit plus de dire «C'est vous qui le dites!». J'ai plutôt envie de vous dire : «Maintenant qu'on l'a dit, faisons-le!»

Merci et bon retour!

CLÔTURE DU FORUM

L'heure des choix

Déclaration commune élaborée à partir du travail des participantes et des participants en ateliers

CONSIDÉRANT QUE notre intervention éducative est fondée sur la personne en situation, en projet et en développement continu;

CONSIDÉRANT QUE nous avons la volonté et la capacité d'adapter nos actions afin de favoriser et de supporter le développement des personnes;

CONSIDÉRANT QUE le réseau des commissions scolaires a des racines partout au Québec;

CONSIDÉRANT QUE la formation continue s'inscrit dans un mouvement de décentralisation qui revitalise les gouvernements locaux;

CONSIDÉRANT QUE notre souci premier est de répondre aux besoins de formation de nos citoyennes et de nos citoyens;

CONSIDÉRANT QUE la meilleure façon de préciser notre vision est de s'engager dans une action structurante;

LE RÉSEAU DES COMMISSIONS SCOLAIRES :

- entend mobiliser ses ressources enseignantes autour d'une démarche de formation continue puisque celle-ci vaut autant pour ces ressources que pour les personnes, pour les groupes et pour les entreprises qu'elles desservent;
- est prêt à modifier et à renouveler ses pratiques de gestion pour donner encore plus de compétences, de capacités et de pouvoir-de-faire aux personnes;
- exprime la volonté de continuer à s'instrumenter pour élargir sa compréhension de la formation continue.

EN CONSÉQUENCE,

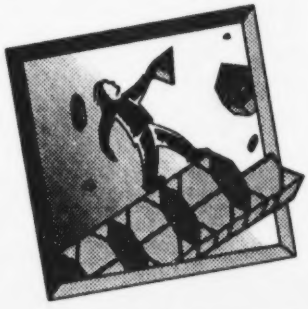
Nous prenons l'engagement ferme de travailler, de concert avec nos partenaires, à rassembler les forces de notre société autour de ce projet mobilisateur qu'est la formation continue :

- en faisant la promotion de cette idée-force;
- en offrant des services adaptés aux réalités des personnes, des groupes et des entreprises;
- en adoptant pour nous-mêmes (gestionnaires, commissaires et membres du personnel) ce principe d'amélioration continue.

Liste des participantes et des participants

LA FORMATION

continue...



...qui peut s'en passer?

Allard, Francine	Commissaire	C. s. de Saint-Eustache
Amyot, Jacqueline	Commissaire	C. s. de Dolbeau
André, Michèle	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Arcand, Claude	Président	C. s. Rouyn-Noranda
Arevalo-Roseberry, Zaida	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Arsenault, Marcel	Directeur général	C. s. Baldwin-Cartier
Asselin, Lise	Commissaire	C. s. de Lévis - Bellechasse
Aubé, Lucien	Professeur	Université du Québec à Montréal
Auclair, Roland	Commissaire	C. s. Samuel-De Champlain
Audet, Yoland	Conseiller en formation agricole	C. s. Beauce-Abénaquis
Avard-Forand, Ginette	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Ayotte, Gilles	Directeur des Services éducatifs	C. s. Morilac
Bardo, Françoise	Présidente	C. s. de Châteauguay
Barrette, Rémi	Directeur général	C. s. Lac-Témiscamingue
Bazinet d'Aragon, Nicole	Commissaire	C. s. des Cantons
Beauchamp, Jean	Directeur général	C. s. de Huntingdon
Beauchamp-Matte, Nicole	Commissaire	C. s. La Vallière
Beauchamp, Pierre	Directeur général	C. s. du Sault-Saint-Louis
Beaudry-Roberge, Manon	Présidente	C. s. Morilac
Beaudry, Robert	Commissaire	C. s. des Laurentides
Beaulieu, Diane	Commissaire	C. s. de Val-d'Or
Beaulieu-Desjardins, Diane	Conseillère pédagogique	C. s. des Laurentides
Beaulieu, Gisèle	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Beaulieu, Jean-Marie	Commissaire	C. s. de Chicoutimi
Beaupré, Lise	Commissaire	C. s. Vallée-de-la-Matapédia
Bégin-Pidgeon, Hélène	Commissaire	C. s. des Draveurs
Bégin, Raymond	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. de Lévis - Bellechasse
Béland, Rosanne	Commissaire	C. s. de La Tourelle
Bélanger, Francine	Directrice des Services aux individus	SQDM
Bélisle, Philippe	Directeur, Services des ress. humaines et éduc.	C. s. de Huntingdon
Belleau-Giroux, Marie-Claire	Présidente	C. s. des Belles-Rivières
Bernard-Riberdy, Diane	Commissaire	C. s. Des Cascades-l'Achigan
Benoît, Guy	Directeur général	C. s. d'Aylmer
Bergeron, Martine	Commissaire	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Bernard, Clément	Commissaire	C. s. des Chênes
Bérubé, Gaston	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Chapais-Chibougamau
Bessette, Luce	Commissaire	C. s. d'Iberville
Betty, Lise	Commissaire	C. s. Beauce-Abénaquis
Bilodeau, Michel	Directeur général adjoint	C. s. des Cantons
Bisaillon, Benoît	Directeur du Service des ressources humaines	Coop. Forestière des Hautes Laurentides
Blanchette, Sylvain	Directeur général	C. s. des Découvreurs
Boies, Rémy	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. de Thetford Mines
Boisclair, Daniel	Commissaire	C. s. de Normandin
Boisse, Marcel	Commissaire	C. s. des Cantons
Boisvert, Pauline	Conseillère pédagogique	C. s. Jacques-Cartier
Boivin, Jacques	Directeur de centre	C. s. du Goéland
Boivin, Lucien	Directeur	C. s. La Vallière
Bolduc, Yolande	Commissaire	C. s. Jean-Rivard
Bonneau, Michel-M.	Coordonnateur	Université Laval
Bouchard, Gilles-Maurice	Directeur général	C. s. de Manicouagan
Bouchard, Thérèse	Coordonnatrice du Service de la formation prof.	C. s. De La Jonquière
Boucher, Adrien	Directeur général	C. s. de Val-d'Or
Boucher, Charles-Henri	Directeur du Service de l'éducation aux adultes	C. s. de la Chaudière-Etchemin
Boudreau, Laurent	Président	C. s. Vallée-de-la-Matapédia

Boudreau, Léona	Commissaire	C. s. de la Moyenne-Côte-Nord
Boudreau, Pierre	Commissaire	C. s. Saint-Jean-sur-Richelieu
Boudreault, Robert	Directeur de centre	C. s. de Chicoutimi
Boulianne, France	Directrice de centre	C. s. de Chicoutimi
Bourbeau, Gérald	Agent de recherche et de développement	Radio-Québec
Bourgault, Gérald	Membre du comité exécutif	C. s. L'Islet-Sud
B.-Boutet, Francine	Présidente	C. s. des Découvreurs
Boutin, Michel	Directeur	C. s. de Dolbeau
Blanche, Lorraine	Commissaire	CECM
Brassard, Jean-Louis	Directeur du Service des ressources humaines	C. s. du Lac-Saint-Jean
Brassard, Michelle	Directrice des Services éduc. adul. et form. prof.	C. s. de La Jeune-Lorette
Breton, Jean-Charles	Président	C. s. Harricana
Brisson, Luc	Président	C. s. de Bersimis
Brizard, Jean-Louis	Directeur général	C. s. de Pontiac
Brochu, Murielle	Commissaire	C. s. La Riveraine
Brossard, Maurice	Directeur général	C. s. de Châteauguay
Bubar, Donald	Président	C. s. Chapais-Chibougamau
Bureau, France	Directrice d'école	C. s. Chapais-Chibougamau
Camiré, Louise	Commissaire	C. s. Beauce-Abénaquis
Cantin, Bruno	Consultant en formation de la main-d'oeuvre	C. s. de la Côte-du-Sud
Capistran, Claude	Directeur général	C. s. Jacques-Cartier
Carette, Roger	Directeur général	C. s. de la Chaudière-Etchemin
Carignan, Fleurette	Commissaire	C. s. Chomedey de Laval
Carisse, Monique	Commissaire	C. s. des Draveurs
Caron, Armand	Coordonnateur de la formation professionnelle	CECQ
Caron, Joseph	Analyste-conseils	Conseil de la science et de la technologie
Carpentier, Louise	Commissaire	C. s. de la Haute-Gatineau
Carrier, Roger	Directeur adjoint	Centre Saint-Michel
Carson-Fex, Jane	Commissaire	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Cartier, Denis	Conseiller pédagogique	C. s. de Thetford Mines
Carter, Robert	Conseiller pédagogique en formation sur mesure	C. s. Rouyn-Noranda
Cazelais, Estelle	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Chabot, Francine	Commissaire	C. s. Taillon
Chabot, Michel	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Chabot, Pierre	DEAFP	C. s. de la Côte-du-Sud
Champagne, Gisèle	Commissaire	C. s. Jean-Rivard
Charlebois, Yves	Directeur général	C. s. Rouyn-Noranda
Chartrand, Marie	Commissaire	C. s. Vallé-de-la-Lièvre
Chayer, Carmen	Commissaire	C. s. Harricana
Cheasley, Janet	Commissaire	C. s. Baldwin-Cartier
Cherrier, Yvon	Commissaire	C. s. de Lotbinière
Cloutier, Jacqueline	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Cloutier, Noëlla	Directrice	Centre de formation du Richelieu
Constantineau, Michel	Commissaire	C. s. des Draveurs
Corriveau, Rodolphe	Directeur général	C. s. Harricana
Cossette, Alain	Commissaire	C. s. de Sainte-Thérèse
Costa, Valerio	Commissaire	C. s. Chapais-Chibougamau
Côté, Gaétan	Conseiller pédagogique	Cégep de Jonquière
Côté, Jacques	Commissaire	C. s. de La Jeune-Lorette
Côté-Lemieux, Lise	Commissaire	C. s. des Découvreurs
Cotte, Marcel	Commissaire	C. s. Pierre-Neveu
Couture, André	Président	C. s. de Coaticook
Couture, Gertrude	Présidente du comité exécutif	C. s. de Lotbinière
Couture, Glorianne	Présidente	C. s. de Port-Cartier

Couture, Raymonde	Commissaire	C. s. du Goéland
Croteau, Michel	Directeur du Service régional de l'éduc. des adultes	C. s. Tracy
Cyr, Marcel	Directeur d'école	C. s. de Châteauguay
Cyr, Réal	Président	C. s. Miguasha
Cyr, Réjean	Directeur de l'enseignement	C. s. de la Moyenne-Côte-Nord
Dallaire, Ghislaine	Présidente	C. s. La Vallière
Dalphond, Gérard	Président	C. s. Des Mille-Îles
D'Amico, Pierre	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles
D'amboise, Marcel	Conseiller pédagogique à l'éducation des adultes	C. s. de Rivière-du-Loup
Danis-Pelletier, Rollande	Vice-présidente et commissaire	CECM
Dauphinais, Claude	Directeur général	C. s. Vallée-de-Mistassini
Day, Jean-E.	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Miguasha
de Billy, Renée	Commissaire	C. s. des Découvreurs
De La Brosse, Patrice	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Delattre, André	Directeur du Service de l'enseignement	C. s. du Lac-Saint-Jean
Delisle, Réjane	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Delisle-L'Heureux, Solange	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Demeule, Normand	Président	C. s. de Huntingdon
Deraîche, Éric	Commissaire	C. s. des Falaises
Déry, Jean	Commissaire	C. s. Seigneurie
Desbiens, Serge	Président du comité exécutif	C. s. de Bersimis
Deschesnes, Claire C.	Commissaire	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Deschenes, Olga	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Desforges, Mado	Coordonnatrice des Services aux entreprises	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Desgagné, Michel	Directeur des Services éducatifs	C. s. Baie-des-Ha! Ha!
Desjardins, Robert	Commissaire	C. s. Saint-Jérôme
Desjardins, Robert-G.	Commissaire	C. s. des Laurentides
Deslauriers, Gilles	Directeur de la formation professionnelle	C. s. Des Mille-Îles
Desmarais-Grimard, Lise	Présidente	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Despatis, François	Responsable du perfectionnement des cadres	CECM
Després, Jean-Pierre	Directeur général	C. s. de la Côte-du-Sud
Desrochers, Huguette	Commissaire	C. s. de l'Asbesterie
Desrosiers-Hasty, Nicole	Présidente du conseil	C. s. de Sainte-Thérèse
de Varennes, Charlotte	Commissaire	C. s. de Charlesbourg
Devost, Antonia	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Dion-Audette, Nicole	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Dion, Jules	Commissaire	C. s. de Normandin
Dionne, Jacques	Directeur général	C. s. Abitibi
Dionne, Janine	Commissaire	CECQ
Dollé, Lucienne	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Dorion-Lange, Madeleine	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Dorion, Marguerite	Présidente	C. s. de Charlesbourg
Dostie, Daniel	Coordonnateur de la formation professionnelle	C. s. de Thetford Mines
Doyon-Forgues, Lise	Directrice générale	CECQ
Drolet-Glazier, Monique	Présidente	C. s. Jean-Rivard
Drouin, Louis-Georges	Conseiller pédagogique	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Dubé, Normand	Directeur général	C. s. de Trois-Rivières
Dubois, Florence	Commissaire	C. s. Jean-Rivard
Dubois, Francine	Directrice générale adjointe	C. s. du Sault-Saint-Louis
Dubois, Françoise	Commissaire	C. s. Jérôme-Le Royer
Dubois, Madeleine	Responsable du perfectionnement des enseignants	CECM
Dubreuil, Robert	Directeur du Service de l'éducation aux adultes	C. s. de l'Industrie
Dubuc, Roger	Coordonnateur	C. s. Jérôme-Le Royer
Duchemin, Martine	Commissaire	C. s. de Normandie
Duchesne, Gilles	Commissaire	C. s. de Chicoutimi

Dufresne, Jean-Marc	Directeur général	C. s. Valin
Dufresne, Marcel	Commissaire	C. s. de Charlesbourg
Duguay, Jean-Guy	Secrétaire général	C. s. Davignon
Dulude, Gérald	Coordonnateur	C. s. Jacques-Cartier
Dumont, Denis	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Dumont, Marc	Commissaire	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Duncan, Lisette	Commissaire	C. s. du Long-Sault
Dupuis, Guy	Directeur général	C. é. c. de Verdun
Dupuis-Lessard, Jeannette	Directrice de centre	C. s. Rouyn-Noranda
Durivage, Suzanne	Commissaire	C. s. Lac Mégantic
Ellyson, Michel	Présiden	C. s. c. de Sherbrooke
Éthier, Jean-Robert	Directeur	C. s. du Goéland
Émond, Denis	Directeur du Service des ressources humaines	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Filion, Roger	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. c. de Sherbrooke
Flamand, André	Président	C. s. De La Jonquière
Fleury, Fernand	Commissaire	C. s. Tracy
Fontaine, Charles	Commissaire	C. s. des Cantons
Fortin, Ginette	Présidente	C. s. de Manicouagan
Fortin, Louise	Commissaire	C. s. de Dolbeau
Fortin, Pierrette	Présidente	C. s. Roberval
Fournaise, Monique	Commissaire	C. s. La Sapinière
Fournier, André	Commissaire	C. s. Davignon
Fournier, Louise	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Mont
Fournier, Luc	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. des Falaises
Fournier, Nicole	Commissaire	C. s. de Châteauguay
Fréchette, Diane	Commissaire	C. s. de Victoriaville
Gagné, Anicet A.	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Gagné, Michel	Conseiller pédagogique	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Gagné, Robert	Commissaire	C. s. du Lac-Saint-Jean
Gagné, Roger	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Gagnon, Benoît	Directeur du Service de la formation professionnelle	C. s. Jacques-Cartier
Gagnon, Gérald	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Gagnon, Marlène	Conseillère pédagogique	C. s. Chapais-Chibougamau
Gallienne, Hilda	Directrice de centre	C. s. c. de Sherbrooke
Gascon, Jean	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Les Écores
Gaudreault, Solange	Commissaire	C. s. de Dolbeau
Gauthier, Alfred	Président	C. s. de Portneuf
Gauthier, Cécile	Commissaire	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Gauthier, Denise	Commissaire	C. s. De Chavigny
Gauthier, Francine	Commissaire	C. s. La Vallière
Gauthier, Gabriel	Commissaire	C. s. de Sept-Îles
Gauthier, Madeleine	Professeure	INRS-IQRC
Gauvin, José	Conseiller en formation sur mesure	C. s. Les Écores
Gélinas, Louise	Présidente	C. s. De Chavigny
Gélinas, Réjean	Commissaire	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Gendron, Andrée	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Gendron, Diane	Commissaire	C. s. de la Côte-du-Sud
Genest, Gilles	Directeur adjoint	C. s. de Dolbeau
Genest-Allard, Mariette	Présidente	C. s. de Dolbeau
Genois, Jacquelin D.	Coordonnateur du Service de l'éducation des adultes	C. s. de Portneuf
Gervain-Mayrand, Rolande	Commissaire	C. s. Taillon
Giguère, Diane	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Giguère, Pierre	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Jacques-Cartier
Gilbert, Jean-Marc	Commissaire	C. s. du Lac-Saint-Jean
Gilbert, Russel	Directeur général	C. s. de Portneuf

Girard, Denis	Directeur général	C. s. des Moissons
Girard, Hélène	Commissaire	C. s. Baie-des-Ha! Ha!
Giroux, Roger	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	CECQ
Godin, Guy	Directeur général	C. s. de Lotbinière
Godin, Monique	Commissaire	C. s. de l'Eau-Vive
Gosselin, Réal	Directeur adjoint du Centre Champlain	C. é. c. de Verdun
Gougeon, Madeleine B.	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Goyette, Martine	Conseillère en formation	C. s. des Moissons
Grenier, Germain	Conseiller pédagogique	C. s. La Riveraine
Grondin, Gaétan	Président	C. s. de La Pocatière
Guay, Gisèle	Commissaire	C. s. Chomedey de Laval
Guillemette, Julien	Directeur général	C. s. Roberval
Guillemette, Lucie	Commissaire	C. s. Black Lake-Disraeli
Guillemette, Roger	Directeur général	C. s. La Vallière
Guimond, Michel	Commissaire	C. s. de Lévis - Bellechasse
Hallé, Guy	Directeur du Service de l' éducation des adultes	C. s. de Trois-Rivières
Harvey, Jocelyn	Directeur du Service ressources matérielles	C. s. du Lac-St-Jean
Hébert, Jean-Guy	Directeur du Service de l' éduc. adultes et form. prof.	C. s. Rouyn-Noranda
Hébert, Réal	Président	C. s. de Brossard
Henripin, Marthe	Resp. relation éducation-monde du travail	DGFPT-MEQ
Henry, Denis	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Hogue, Jean-Pierre	Directeur général	C. s. Val-Mauricie
Houde, Lucien	Directeur de l'enseignement	C. s. Valin
Hovelaque, Paulette	Coordonnatrice en enseignement général	C. s. du Lac-Saint-Jean
Huard, Michel	Commissaire	C. s. Les Écores
Hudon, Jean-Jacques	Coordonnateur technique	Conseil des c. s. - Région 2
Hudon, Réjean	Coordonnateur du Service de l'éduc. des adultes	C. s. des Découvreurs
Huet, Diane	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles
Jeannotte, Monique	Commissaire	C. s. de l'Argile Bleue
Jeanson-Courtemanche, Micheline	Commissaire	C. s. Morilac
Jodoin-Lussier, Micheline	Conseillère pédagogique	C. é. c. Verdun
Jodoin, Raymonde	Directrice adjointe du centre d'éducation des adultes	C. s. du Goéland
Jomphe, Édith	Présidente	C. s. de la Moyenne-Côte-Nord
Kerneis, Marie-Louise	Commissaire	C. s. de Châteauguay
Labrecque-Rouleau, Louise	Commissaire	C. s. de Lévis - Bellechasse
Lachance, Lise	Commissaire	C. s. Lac-Témiscamingue
Lachance, Thérèse	Directrice générale	C. s. L'Islet-Sud
Lachapelle, Louise	Directrice du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. de Victoriaville
Lachapelle, René	Commissaire	C. s. Des Cascades-l'Achigan
Lacroix, Claude	Commissaire	C. s. De Chavigny
Laflamme, Johane	Commissaire	C. s. La Vallière
Laforest, Jean-Yves	Président	C. s. Val-Mauricie
Laforest, Louiselle	Commissaire	C. s. Harricana
Laforest, Robert	Directeur général	C. s. de Lévis - Bellechasse
Lafrance-Charlebois, Lyse	Présidente	C. s. Des Rivières
Lafrance, Pierre	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Lajoie, Normand	Président	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Laliberté, Normand	Directeur général	C. s. de Thetford Mines
Lalonde, Diane	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Lalonde, Suzanne	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Lalonde-Paiement, Louise	Commissaire	C. s. du Goéland
Lambert, Bertrand	Commissaire	C. s. de Victoriaville

Lamontagne, Paul-Henri	Consultant	Éducation 2000 enr.
Lamoureux, Jean-Pierre	Commissaire	C. s. de Sainte-Thérèse
Lamoureux, Marcel	Président du conseil des commissaires	C. s. La Sapinière
Lampron, Michel	Commissaire	C. s. De Chavigny
Langlais, Claude	Directeur général	C. s. de La Pocatière
Langlois, Denis	Président du conseil des commissaires	C. s. de Thetford Mines
Lapalme, Gilles	Associé, responsable des ressources humaines	Groupe DBSF inc.
Lapointe, Christine	Présidente	C. s. des Draveurs
Lapointe, Claude	Commissaire	C. s. de Dolbeau
Lapointe, Normand	Directeur général	C. s. du Goéland
Laroche, Bertrand	Directeur général	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Laroche, Colette	Directrice générale adjointe	C. s. Lac Mégantic
LaRochelle, Céline	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Larocque, Louise	Commissaire	C. s. de la Haute-Gatineau
Larouche, Gisèle	Commissaire	C. s. des Manoirs
Larouche, Léo-Paul	Directeur général	C. s. Chapais-Chibougamau
Latour-Gadbois, Diane	Présidente	C. s. Les Écores
Lauriault, Brigitte	Commissaire	C. s. de la Haute-Gatineau
Lauzier, Céline	Commissaire exécutif	C. s. de Victoriaville
Lauzon, Christiane	Commissaire	C. s. Jérôme-Le Royer
Lauzon, Marcel	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. Saint-Jérôme
Lavallée, Claire	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Lavergne, Gilles	Consultant au Service aux entreprises	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Lavergne, Michel	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Lavoie, Alain	Président	C. s. de Lotbinière
Lavoie, Charles	Présicent	C. s. Valin
Lavoie, Gilles	Coordonnateur	Cégep Ahuntsic
Lavoie, Jean	Directeur général	C. s. de Normandie
Lavoie, Raymond	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Chomedey de Laval
Lavoie, Simon	Coordonnateur de la région de la Côte-Nord	FCSQ
Leblanc-Senechal, Fernande	Présidente	C. s. Taillon
LeBel, Josette	Chargée de projets alternance travail-études	C. s. Les Écores
Lebreux, Félicien	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Lebrun-Imbeault, Liane	Présidente	C. s. de Matane
Lebrun, Mario	Commissaire	C. s. des Manoirs
Leclerc, Pauline	Commissaire	C. s. Rouyn-Noranda
Leclerc, Raymond	Conseiller pédagogique	C. s. Harricana
Leclerc, Robert	Conseiller en formation	C. s. Pierre-Neveu
Lecompte, Jean-Claude	Directeur des Services éducatifs aux adultes	C. s. de Valleyfield
L'Écuyer, Yves	Commissaire	C. s. Jacques-Cartier
Leduc, Nicole	Directrice de centre	C. s. de Valleyfield
Lefebvre, Charles	Coordonnateur de la formation professionnelle	C. s. de La Jeune-Lorette
Légaré, Monique	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Legault, Normand	Directeur	C. s. Chomedey de Laval
Lelièvre, Jean-François	Directeur général	C. s. La Neigette
Lepage-Venne, Pierrette	Vice-présidente du conseil	C. s. de Sainte-Thérèse
Lessard, Jean-Pierre	Directeur d'un centre de formation professionnelle	C. s. de Charlesbourg
Letendre, Johanne	Directrice adjointe	C. s. c. de Sherbrooke
Levert, Ghislain	Directeur général	C. s. du Long-Sault
Levert, Jeanne-d'Arc	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Lindsay, Jean-Claude	Directeur général	C. s. du Lac-Saint-Jean
Loiselle-Mayer, Nicole	Commissaire	C. s. Lac-Témiscamingue
Loof, Gaétan	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. La Neigette
Lussier, Guy	Commissaire	C. s. des Trois-Lacs
Maher, Thomas	Directeur général	C. s. de Tadoussac

Mailhot, Lucette	Directrice du Serv. de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. des Laurentides
Mailloux, Jean-Marc	Commissaire	C. s. de Normandin
Major, Guy	Vice-président du conseil et président du comité exécutif	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Maltais, Denise	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Marceau, Claude	Commissaire	C. s. Jacques-Cartier
Marcil, Réjeanne	Commissaire	C. s. de Normandin
Marcotte-Bélanger, Odette	Commissaire	C. s. des Chênes
Marin, Jean-Yves	Directeur de centre	C. s. de Victoriaville
Marquis, Léopold	Directeur du Serv. de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. Vallée-de-la-Matapédia
Martel, Johanne	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Martin, France	Coordonnatrice de l'adaptation scolaire	C. s. de l'Argile Bleue
Martin, Gaétane	Commissaire	C. s. De Chavigny
Martin, Ginette	Commissaire	C. s. Black Lake-Disraeli
Martin, Henriette	Commissaire	C. s. Saint-Jérôme
Martin, Laurent	Directeur adjoint	Centre de formation Rimouski-Neigette
Martine, Léopold	Directeur du Serv. de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. Pierre-Neveu
Martineau, Pierre	Coordonnateur en évaluation des apprentissages	CECM
Massicotte, Gaétan	Directeur des Services éducatifs	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
M.-Desgranges, Ginette	Commissaire	C. s. de St-Hyacinthe - Val-Monts
Mauger, Luc	Directeur général	C. s. Chomedey de Laval
McClure, André	Directeur des Services d'enseignement	C. s. de Dolbeau
McGuffin, June	Commissaire	C. s. Chapais-Chibougamau
McSween, Rita	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Melançon, Cécile	Directrice générale	C. s. de Charlesbourg
Ménard, Gérard	Commissaire	C. s. d'Iberville
Michaud, Guy	Président	C. s. Saint-Jérôme
Michaud, Madelaine	Commissaire	C. s. de Manicouagan
Migneault, Richard	Coordonnateur de l'enseignement général	C. s. Saint-Jérôme
Millette, Daniel	Commissaire	C. s. des Laurentides
Miron, Diane	Commissaire	C. s. Mont-Fort
Monette, Nicole	Commissaire	C. s. Chomedey de Laval
Monticone, Pietro	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles
Montreuil, Luc	Président	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Moreau, Marc	Directeur adjoint	C. F. P. de Rochebelle
Morin, André	Directeur	École Arthur-Pigeon
Morin-Laporte, Francine	Commissaire	C. s. de St-Hyacinthe - Val-Monts
Morin, Gérardine L.	Commissaire	C. s. Beauce-Abénaquis
Morin, Gérardine F.	Commissaire	C. s. de La Jeune-Lorette
Morin-Laforesterie, Jeannine	Commissaire	C. s. de Lévis - Bellechasse
Morin, Josette	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Morin, Paul	Commissaire	C. s. des Draveurs
Morin, Yvon	Commissaire	C. s. de Lévis - Bellechasse
Nadeau-Lessard, France	Commissaire	C. s. Valin
Normand, Évariste	Président	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Olivier, Jean	Commisaire	C. s. de l'Argile Bleue
Ouellet, Jacques	Directeur des Services éducatifs	C. s. Beauce-Abénaquis
Ouellet, Réal	Directeur général	C. s. Jean-Rivard
Ouellet, René	Directeur général	C. s. de Matane
Ouellet, Thérèse	Directrice générale adjointe	C. s. De La Jonquière
Ouellet, Vincent	Directeur du Service de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. de Rivière-du-Loup
Ouellette, Gaétan	Commissaire	C. s. Pierre-Neveu
Paille, Jean-Guy	Commissaire	C. s. De Chavigny
Paillé, Lili	Présidente	C. s. de La Jeune-Lorette
Palin, Fernand	Directeur du Serv. de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. de Chicoutimi

Papineau, Claude	Directeur regroupement	CECM
Paquet, Cécile	Commissaire	CECQ
Paradis-Brodeur, Francyne	Commissaire	C. s. de St-Hyacinthe - Val-Monts
Paradis, Jacynthe	Coordonnatrice de l'enseignement général	C. s. de Normandin
Paradis, Normand	Directeur du Serv. activités éducatives des adultes	C. s. Saint-Jean-sur-Richelieu
Paradis, Pierre	Directeur du Serv. de l'éduc. adultes et form. prof.	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Parent, André	Coordonnateur, form. prof. adaptation scolaire	C. s. Roberval
Parent, Émilie	Commissaire	C. s. Beauce-Abénaquis
Parent-Gingras, Nicole	Membre du comité	Comité d'agrément des programmes
Parenteau, Lise	Commissaire	C. s. de l'Asbesterie
Patry, Maurice	Directeur général	C. s. La Sapinière
Paul, Colette	Commissaire	C. s. Jérôme-Le Royer
Payant, Jacques	Commissaire	C. s. Provençal
Payment-Marchand, Lise	Présidente	C. s. de Outaouais-Hull
Payant, Roger	Directeur, École professionnelle de Châteauguay	C. s. de Châteauguay
Pelletier, André	Directeur général	C. s. Samuel-De Champlain
Pelletier, Jacques-Yvan	Président du conseil des commissaires	C. s. L'Islet-Sud
Pelletier, Louis	Directeur général	C. s. de la Haute-Gatineau
Pelletier, Simon	Directeur adjoint	C. s. l'Argile Bleue
Péloquin, Jean	Directeur adjoint du centre d'éduc. des adultes	C. s. c. de Sherbrooke
Pépin, Jean-Marie	Directeur général	C. s. de La Jeune-Lorette
Perreault, Jacques	Commissaire	C. s. du Goéland
Perron, André	Directeur général	C. s. de Dolbeau
Perron, Gaétan	Commissaire	C. s. La Sapinière
Petitclerc, Carole	Commissaire	C. s. Samuel-De Champlain
Picard, Robert	Président	C. s. de Québillon
Pichette, Nicole	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Pigeon, Jean-Pierre	Président	C. s. de La Tourelle
Pion, Richard	Directeur	École Saint-Hugues-Saint-Marcel
Pitre, Lucette	Commissaire	C. s. Saint-Jérôme
Plasse, Irène	Commissaire	C. s. des Cantons
Plouffe, Claude	Commissaire	C. s. des Draveurs
Plouffe, Roger	Commissaire	C. s. des Draveurs
Plourde, Gaston	Directeur général	C. s. de Normandin
Poirier, Gérard	Commissaire	C. s. des Falaises
Pothier, Claude	Commissaire	C. s. Mont-Fort
Potvin, Clémence M.	Présidente	C. s. de Normandin
Potvin, Romuald	Commissaire	C. s. Des Rivières
Poudrier, Maurice	Commissaire	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Poulin, Michel	Président	C. s. Jacques-Cartier
Pourny, Janine	Responsable du centre des enseignants	CECM
Préseault, Estelle	Commissaire	C. s. Vallée-de-la-Lièvre
Préseault, Jean-Louis	Coordonnateur de la formation professionnelle	C. s. Des Mille-Îles
Presseault, Gilles	Directeur du Service éducation des adultes	C. s. de Châteauguay
Prévost, Gilbert	Directeur de l'éduc. des adultes et formation prof.	C. s. des Draveurs
Proulx, France	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Proulx, Marcien	Directeur général	C. s. de Rivière-du-Loup
Provencher, Diane	Directrice générale	C. s. Beauport
Provost, Suzanne	Coordonnatrice en formation professionnelle	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Purcell, Lucia	Présidente du comité de parents	C. s. du Littoral
Quenneville, Alain	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles
Rannou, Rolland	Commissaire	C. s. Lac-Témiscamingue
Raymond, Yvon	Directeur général	C. s. de l'Asbesterie
Régis, Jean-Paul	Directeur général	C. s. des Trois-Lacs
Rémillard, Lyne	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles

Renaud, Denise	Directrice générale	C. s. Provençal
Rhéaume, Ginette	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Rhéaume, Jean	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Rhéaume, Robert	Commissaire	C. s. de Valleyfield
Richard-Lévesque, Camille	Commissaire	C. s. de la Haute-Gatineau
Richard, Réal	Conseiller	Cégep de Baie-Comeau
Richard, Roger	Directeur général	C. s. de Victoriaville
Riendeau-Samson, Monique	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Riopel, Micheline	Commissaire	C. s. des Manoirs
Rioux, Alain	Commissaire	C. s. La Neigette
Rivard, André	Coordonnateur à l'éducation des adultes	C. s. de Saint-Eustache
Rivard, Jean	Directeur général	C. s. Des Rivières
Rivard, Michel	Directeur de centre	Centre Le Virage
Rivard, Raymonde	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Rivard, Robert	Directeur général	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Riverin, Renelle	Coordonnatrice	Cégep de Jonquière
Rivest, Jacqueline	Présidente	C. s. de Malartic
Rivet, Jean	Vice-président	C. s. Des Mille-Îles
Roberge, Josée	Directrice primaire	C. s. Rouyn-Noranda
Robert, Réal	Coordonnateur des Services éducatifs aux adultes	C. s. des Cantons
Rocheleau, Michelle	Vice-présidente	C. s. de Trois-Rivières
Rochon, Ginette	Directrice, ress. adultes et formation prof.	C. s. du Long-Sault
Rouillard, Jacques	Coordonnateur de l'enseignement	C. s. de l'Asbesterie
Rouillard, Pierre	Commissaire	C. s. Jérôme-Le Royer
Rouleau, Rodrigue	Conseiller en formation	Cégep Ahuntsic
Rousseau, Claude	Directeur du Service de l'enseignement	C. s. du Centre-de-la-Mauricie
Rousseau, René	Commissaire	C. s. de Québillon
Roux, Henri-Paul	Président	C. s. de Victoriaville
Roy, Fernand	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. Harricana
Roy, Florent	Président	C. s. de la Chaudière-Etchemin
Roy, Jean	Commissaire	C. s. des Belles-Rivières
Roy, Louise	Commissaire	C. s. c. de Sherbrooke
Roy, Paul-René	Commissaire	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Roy, Richard	Directeur général	C. s. de Port-Cartier
Royer, Francine-Marie	Commissaire	C. s. Fermont
Royer, Ghislain	Coordonnateur du Service de la formation prof.	C. s. de Coaticook
Ruel, Diane	Conseillère pédagogique	C. s. de Charlesbourg
Russell, Rollande	Présidente comité consultatif	C. s. du Littoral
Saint-Amand, Jacques	Directeur	Centre de formation des Maskoutains
Saint-Jacques, DesNeiges	Commissaire	C. s. de Brossard
Saint-Jacques, Michel	Directeur général	C. s. de Valleyfield
Saint-Pierre, Gaétan	Direction générale	C. s. des Laurentides
Saint-Vincent-Joyal, Diane	Commissaire	CECM
Sabourin, Jacques	Commissaire	C. s. du Long-Sault
Sabourin, Marc	Commissaire	C. s. Sainte-Croix
Sansoucy-Charron, Thérèse	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Sauvageau, Aline	Présidente	C. s. de Val-d'Or
Sauvageau, Guy	Conseiller pédagogique	C. s. de Le Gardeur
Savard, Danielle	Coordonnatrice	E.T.I.Q. Emploi inc.
Savard, Gérard	Directeur de l'éducation des adultes	C. s. de Manicouagan
Savard, Réginald	Conseiller d'orientation	SQDM
Savaria, Mariette	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Scherrer, Gérard	Directeur général	C. s. de Sept-Îles
Sedawey, Suzanne	Commissaire	C. s. Mont-Fort
Séguin, Lise	Directrice du Service de l'éducation des adultes	C. s. Jérôme-Le Royer

Senécal, Francine	Directrice formation continue	Ministère de l'Éducation du Québec
Senechal, Gilles-E.	Coordonnateur à la Commis. de l'éduc. des adultes	Conseil supérieur de l'éducation
Simard, André	Conseiller pédagogique	C. s. de Châteauguay
Simard, Évelyne	Commissaire	C. s. Harricana
Simard-Gagné, Liz	Présidente	C. s. Baie-des-Ha! Ha!
Simard, Réjean	Directeur général	C. s. Baie-des-Ha! Ha!
Taillon, Gilles	Directeur général	C. s. c. de Sherbrooke
Talbot, Anne	Consultante en formation	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Tardif, Jean-Claude	Conseiller syndical	CEQ
Tardif, Nicole	Coordonnatrice de l'enseignement général	CECM
Tardif, Nicole	Coordonnatrice de l'enseignement général	C. s. des Découvreurs
Tassé, Guy	Directeur, S.E.A.F.P.	C. s. des Chutes-de-la-Chaudière
Tchernof, Pierre	Directeur général	C. s. de Chicoutimi
Théorêt, Richard	Directeur général	C. s. De Chavigny
Thériault, André	Président	C. s. de Rivière-du-Loup
Thériault, Gabrielle B.	Commissaire	C. s. La Neigette
Thériault, Gérard-R.	Directeur général	C. s. Miguasha
Thériault-Faust, Lyn	Agente d'information	FCPPQ
Thériault, Yves	Directeur général	C. s. de la Moyenne-Côte-Nord
Thérien, Ginette	Conseillère pédagogique	C. s. de La Gardeur
Therrien, Laurent	Directeur général	C. s. de Québillon
Thibault, André	Directeur adjoint de centre	Centre Pierre Dupuy
Tisseur, Jean-Marc	Directeur des Services aux adultes	C. é. c. de Verdun
Tondreau, Jean	Secrétaire général	C. s. Jérôme-Le Royer
Toupin, Louis	Conseiller pédagogique à l'éducation des adultes	C. s. de Saint-Eustache
Tousignant, Gérard	Directeur général	C. s. de Coaticook
Tremblay, André	Commissaire	C. s. de Bersimis
Tremblay, Bertrand	Coordonnateur en formation professionnelle	C. s. de Chicoutimi
Tremblay, Gérald	Directeur	C. s. Sainte-Croix
Tremblay, Jacques	Commissaire	C. s. du Lac-Saint-Jean
Tremblay, Jacky	Directrice adjointe	C. s. des Découvreurs
Tremblay, Léon-Georges	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. De La Jonquière
Tremblay, Lise	Commissaire	C. s. du Lac-Saint-Jean
Tremblay, Luc	Commissaire	C. s. c. de Sherbrooke
Tremblay-Guay, Monique	Commissaire	C. s. Baldwin-Cartier
Tremblay, Pierre	Président	C. s. de Trois-Rivières
Tremblay, Réal	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. du Lac-Saint-Jean
Tremblay, Susan	Directrice générale	C. s. Morilac
Tremblay, Serge	Agent d'administration	C. s. Chomedey de Laval
Trudeau, Louise	Commissaire	C. s. des Belles-Rivières
Trudel, Colette	Commissaire	C. s. des Falaises
Trudel, Rhéo	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. des Découvreurs
Turcotte, Gérard	Directeur, des Services de formation prof.	C. s. de la Chaudière-Etchemin
Turcotte, Yvon	Commissaire	C. s. La Sapinière
Valade-Deschênes, Lise	Commissaire	C. s. de Saint-Hyacinthe - Val-Monts
Valiquette, Isabelle	Commissaire	C. s. de Val-d'Or
Vallée, Gilles	Directeur des Services de la formation prof.	C. s. de Lévis - Bellechasse
Vanasse, Claude	Commissaire	C. s. de Chicoutimi
Vanderheyden, Kees	Responsable du programme de formation	Radio-Québec
Veilleux, Paul	Président du conseil des commissaires	C. s. de Barraute-Senneterre
Vennes, Pierre	Commissaire	C. s. Jacques-Cartier
Verlez, Jean	Directeur de centre	Centre Saint-Michel
Vigneault, Gaby	Commissaire	C. s. De La Jonquière
Villemaire, Pierre	Commissaire	C. s. des Draveurs
Villeneuve, Claude	Directeur des Services de l'enseignement	C. s. Vallée-de-Mistassini

Villeneuve, Louise	Directrice du Service de l'éducation des adultes	C. s. Des Mille-Îles
Villeneuve, Martin	Conseiller pédagogique	C. s. de Châteauguay
Villeneuve, Vincent	Directeur du Service de l'éducation des adultes	C. s. de Dolbeau
Vincent-Bernard, Joane	Commissaire	C. s. Davignon
Vincent, Lise	Présidente	C. s. de Saint-Eustache
Wild, Denis	Commissaire	C. s. Des Mille-Îles

Document : 4913
Dossier : 2-212-08-07
Dépôt légal : 2e trimestre 1994
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

UN NOUVEAU DÉPART VERS DE NOUVEAUX SOMMETS

SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE
DE DÉVELOPPEMENT
DE LA MAIN-D'OEUVRE

La Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre a pour mission de promouvoir et de soutenir le développement de la main-d'oeuvre et de favoriser l'équilibre entre l'offre et la demande de main-d'oeuvre sur le marché du travail et de l'emploi.

De concert avec ses partenaires des milieux patronal, syndical, coopératif et gouvernemental, la Société invite les Québécois et les Québécoises à favoriser l'émergence d'une culture de développement de la main-d'oeuvre, non seulement pour accroître les compétences des ressources humaines, mais pour les amener à donner le meilleur d'elles-mêmes.

Dans cette perspective, la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre est fière de s'associer au Forum sur la formation continue de la Fédération des commissions scolaires du Québec.

ABITIBI-TÉMISCAMINGUE	(819) 764-6115
BAS-SAINT-LAURENT ET GASPÉSIE-ÎLES-DE-LA-MADELEINE	(418) 723-5677
CÔTE-NORD	(418) 589-3777
ESTRIE	(819) 569-9761
LAVAL, LAURENTIDES ET LANAUDIÈRE	
SAINT-JÉRÔME	(514) 436-1171
LAVAL	(514) 629-6709
JOLIETTE	(514) 755-1575
MAURICIE-BOIS-FRANCS	(819) 379-1314 1-800 567-7959
MONTÉRÉGIE	(514) 773-7463
MONTRÉAL	(514) 725-5221
OUTAOUAIS	(819) 771-7487
QUÉBEC, CHAUDIÈRE-APPALACHES ET NORD-DU-QUÉBEC	(418) 687-3540
SAGUENAY-LAC-SAINT-JEAN	(418) 549-0595

L'organisation de ce forum a été rendue possible grâce à la collaboration des organismes suivants :

Association des directeurs généraux des commissions scolaires

Association des cadres scolaires du Québec

La table des responsables de l'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec

Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement

SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE DE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE